Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro EDUQ : 8370094
Centre d'intérêt: 610

Leblanc, Nicole J.

Les SAE dans le cégeps : document de travail à l'usage du Groupe "Education et affaires étudiantes" / Nicole J. Leblanc, Louise Caron. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, Direction générale de la planification, Groupe "Education et affaires étudiantes", 1974.
182 f. ; 28 cm.

Notes bibliographiques au bas des p.

Cote Dewey: 378.194'09714/L445s Cote LC: LB/2343

Descripteur(s): *Services aux étudiants *Services pédagogiques *Besoins de l'étudiant *Consultation *Collégial (Niveau)

En vue de définir le rôle des services d'aide aux étudiants (SAE) et d'examiner la situation qui prévaut à cet égard, une recherche a été entreprise par le groupe "Education et affaires étudiantes". Devant la faible utilisation de ces services, cette recherche examine, entre autres, si les SAE devraient restreindre leur champ d'action aux services personnels et s'y confiner, délaissant le domaine des services collectifs; d'autre part, on esquisse la possibilité qu'ils soient davantage intégrés à l'activité éducative elle-même, ayant pour objectif la participation et la formation des étudiants.

La recherche a été menée auprès des animateurs et des directeurs des SAE dans les cégeps, de même qu'auprès des responsables du service de recherche-expérimentation, là où il existe. L'échantillonnage des cégeps s'est fait en fonction de divers critères dont la région, la taille, la clientèle, le type de cours offerts. En tout 17 cégeps sur 42 ont été retenus; 46 répondants ont été rejoints. Au total, 79 entretiens ont eu lieu, dont 28 en pré-tests; la partie principale de la recherche s'est déroulée d'octobre à décembre 1973; les entretiens étaient semi-directifs, à questions libres.

Quelques suggestions sont formulées à la suite de cette enquête, dont les suivantes: 1. le regroupement du secteur des services collectifs des SAE et du service de recherche-expérimentation des services pédagogiques; 2. le regroupement des services de consultation en une unité distincte; 3. l'abolition du poste de directeur des services aux étudiants; 4. l'évaluation annuelle de la direction des services aux étudiants par le personnel des SAE si le poste de directeur devait être maintenu.

Type de document: r
Auteur de l'analyse: jr

E D U Q 8370094

Ministère de l'Education
Direction générale de la Planification
Groupe "Education et Affaires étudiantes"

LES SAE DANS LE CEGEP.

(Document de travail à l'usage
du Groupe "Education et Affaires étudiantes").

Mai 1974

Nicole J. LEBLANC
Louise CARON

TABLE DES MATIERES.

Page

AVANT PROPOS.

I- SITUATION DE LA RECHERCHE 1

II- METHODOLOGIE 27

III- PRESENTATION DES DONNEES 47

IV- ANALYSE ET SYNTHESE DES PRINCIPAUX PROBLEMES SOULEVES 118

V- RECOMMANDATIONS 129

AVANT-PROPOS.

Nous tenons à remercier tous ceux qui nous ont assuré leur collaboration au cours de cette recherche.

I- SITUATION DE LA RECHERCHE.

I- SITUATION DE LA RECHERCHE.

1- En mai 1973, la Direction générale de la planification par l'intermédiaire du groupe "Education et Affaires étudiantes" nous demandait d'initier une recherche concernant les Services aux étudiants de façon à aborder la question des besoins de formation et de perfectionnement du personnel affecté à ces services. Les résultats de cette recherche devaient être présentés en mai 1974.

2- Une première lecture, du matériel de recherche disponible et de plusieurs entrevues ayant servi de pré-test auprès d'une partie de notre échantillon, nous a convaincu que non seulement ce problème de formation et de perfectionnement du personnel des SAE n'était pas primordial pour nos répondants mais que logiquement il ne pouvait être que consécutif à d'autres questions plus fondamentales. En effet, avant de poser le problème de la formation, il faut déterminer de quel type de formation il s'agit et pourquoi on veut former des individus: quels sont les objectifs poursuivis ou quels sont les objectifs

à donner à cette formation. En d'autres termes, avant de poser le problème de la formation, il faut savoir, au moins vaguement, qui on veut former, à quoi et pourquoi ou pour qui.

La question à débattre devient dès lors celle du rôle des SAE dans une perspective de développement des cegeps. C'est en cherchant à répondre à cette question que nous pouvons aborder le problème de la formation, I.E. d'abord connaître au moins certains éléments du rôle que l'on souhaiterait voir assumé par le personnel des SAE. D'ailleurs, le rapport Parent n'a pas procédé autrement. Il a commencé par décrire la situation d'alors, le rôle de l'éducation au Québec au début des années 60, pour ensuite attribuer des objectifs généraux à l'éducation avant d'en définir les besoins ou lacunes et d'en proposer la réforme. Notre recherche se limitera à la première étape de cette démarche: le problème de la définition du rôle des SAE au cegep et l'examen de la situation présente.

3- Les principaux objectifs du Rapport Parent pour le niveau collégial étaient de démocratiser l'enseignement pré-universitaire et professionnel, de rationaliser le développement de cet enseignement post-secondaire et de l'améliorer de façon à "mieux préparer l'étudiant à la vie": --- assurer au plus grand nombre possible d'étudiants qui en ont les aptitudes la possibilité de poursuivre des études plus longues et de meilleure qualité; (---) -- favoriser une meilleure orientation des étudiants selon leurs goûts et leurs aptitudes; hausser le niveau des études pré-universitaires et de l'enseignement professionnel" (1).

Ces objectifs visent le profit de l'étudiant au plan personnel tout autant qu'au plan social. Dans le programme d'études, la priorité est accordée au travail personnel de l'étudiant": "-- l'apprentissage du travail personnel doit se faire tôt et de façon progressive: le niveau pré-universitaire et professionnel en sera le couronnement. Avant d'accéder à

---

(1) Rapport Parent, Tome II, chapitre VI, L'enseignement pré-universitaire et professionnel, I. Les objectifs, articles 258 à 269.

un emploi ou aux études supérieures, le jeune adulte devra avoir acquis définitivement des méthodes de travail personnelles, l'esprit d'initiative et de recherche, le goût de la découverte (---). Plus que les connaissances emmagasinées, ce sont ces habitudes de travail qui lui serviront toute la vie. Aussi insisterons-nous pour qu'on ne se contente pas à l'institut des seuls cours magistraux: les professeurs devront savoir utiliser les séminaires, les discussions de groupe, les travaux personnels, les projets collectifs pour donner à tout l'enseignement un caractère actif, dynamique, dans lequel l'étudiant devra s'engager et s'exprimer" (2).

Dans son rapport annuel 1969-70, le Conseil Supérieur de l'éducation fait un bilan à la fois évaluatif et prospectif des transformations du système scolaire. Ce rapport reconnaît que la réforme scolaire à tous les paliers d'enseignement s'est effectuée principalement au niveau des structures

---

(2) Idem. II- Le programme d'études, article 279.

pédagogiques et administratives; il recommande d'accorder, durant cette seconde phase de la réforme scolaire, la priorité à l'"activité éducative". En d'autres termes, "-- que soit engagée une réflexion méthodique et suivie sur les éléments de l'expérience éducative, celle des étudiants, mais aussi celle des différentes catégories d'éducateurs appelés à collaborer à l'activité des étudiants" (3). Dans son rapport annuel 1971-72, le C.S.E. essaie d'expliciter davantage les principes de l'activité éducative, cette fois appliqués au niveau secondaire et au niveau de l'enseignement supérieur (4). Il apparaît donc que, dans le contexte actuel de la réforme scolaire au Québec, on apporte dorénavant une plus grande attention aux expériences d'apprentissage de l'étudiant, à la qualité et l'efficacité des conditions offertes pour ces expériences.

Les Services aux étudiants dans les cegeps sont parmi ces ressources et les personnels de ces services

---

(3) CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION. Rapport annuel 1969-70. pp. 31, 72-75.

(4) Idem. Rapport annuel 1971-72, pp. 272-307.

en sont les éléments-clés. En d'autres termes, les acteurs en poste dans la structure scolaire sont les principaux traducteurs de cette qualité souhaitée des expériences d'apprentissage de l'étudiant. Avant même la création des SAE au niveau collégial, une étude de la Fédération des collèges classiques déterminait le rôle du personnel des services collectifs: "Son rôle consiste à mettre à la disposition de ceux-ci (les étudiants) des services communautaires coordonnés pour l'ensemble de l'institution et propre à soutenir l'effort des enseignants" (5). Ceci implique que les services aux étudiants soient inclus dans l'activité éducative et soient même des éléments du processus d'apprentissage de l'étudiant.

4- Si l'on considère l'ensemble de la littérature - soit textes, études, recherches ou autres - concernant les services aux étudiants aux niveaux collégial ou secondaire, on remarque deux thèmes constants: d'une part, les auteurs font souvent état de l'apathie ou

---

(5) BEAUSOLEIL (Jacques), MASSE (Denis). Les services aux étudiants dans la structure administrative des cegeps.
Montréal, F.C.C., 1967, p. 86.

de la non-participation des étudiants; d'autre part, les différents textes révèlent une insatisfaction générale des principales personnes concernées vis-à-vis de ces services.

Quant à la non-participation des étudiants aux SAE, l'étude de Bielinski, menée auprès de 1535 étudiants de sept cegeps, nous en donne une image quantifiée (6). Dans un chapitre consacré à la participation des étudiants aux activités parascolaires existant dans leur cegep, l'étude révèle que seulement 13.7% des étudiants participent aux activités culturelles; 12.6%, aux activités de loisirs; 14.8%, aux activités sportives; 2.0%, aux activités de pastorale. Les principales raisons de non-participation invoquées par les répondants semblent être le manque de temps et le manque d'intérêt pour ces activités; au troisième

---

(6) BIELINSKI (Elizabeth), BRAIS (Yves). L'étudiant au au Cegep.
MEQ, DGP, Etudes et Recherches, 2-17, 1971.
Voir: section B, chapitre II, "Les activités parascolaires", pp. 60-77; choix des répondants, p. 7.

Note: Le total de 1535 étudiants correspond au nombre d'étudiants qui ont effectivement répondu au questionnaire, soit 1535 répondants, 2481 convocations ou un taux de participation de 61.9% (p. 7).

rang vient la catégorie "préférence pour une activité extérieure" au cegep. A la question vérifiant la satisfaction des étudiants vis-à-vis la politique de leur cegep en matière d'activités parascolaires, l'une des réponses proposées était que le cegep maintienne sa politique actuelle et les autres réponses suggéraient divers changements. Les résultats de l'étude sont les suivants: "On constate que la moitié des étudiants choisissent le statu quo. Cela ne signifie peut-être pas que ces étudiants sont satisfaits de la politique de leur cegep. On peut en effet supposer que ceux qui n'avaient pas d'idée précise quant aux changements à apporter ont opté pour cette réponse, car c'était celle qui était la moins compromettante pour le répondant hésitant ou indifférent. Nous pouvons dire de façon certaine que 50.2% des étudiants manifestent leurs désirs de voir changer la politique de leur cegep dans le domaine des activités parascolaires" (Bielinski: 76).

En 1972 un comité ad-hoc de la Fédération des cegeps présentait à la Commission des DSAE les résultats d'une "étude sur la participation au niveau collé-

gial" (7). Cette étude constate la non-reconnaissance des activités des SAE d'abord par les professeurs: "Les projets étudiants finalisés par les Services aux Etudiants attirent très peu de participants-professeurs. Et pourtant la plupart de ces activités sont très formatrices". (Fédération des cegeps: 12, 14). Après une revue des principales causes de la non-participation tant des professeurs, des étudiants que des autres instances du cegep - nombre trop élevé d'étudiants; facteur temps et durée des études collégiales; lourdeur administrative d'une institution d'Etat; problème de la communication, seule l'administration possédant certains "canaux improvisés"; vie parallèle des étudiants à l'extérieur du collège -, les auteurs concluent à l'isolement de l'étudiant et du professeur dans la structure actuelle, au fonctionnement du cegep selon un modèle bureaucratique "ou la rétention de l'information sous

---

(7) FEDERATION DES CEGEP. Etude sur la participation au niveau collégial. Rapport du Comité ad-hoc à la Commission des DSAE. Montréal, Fédération des cegeps, 1972, pp. 12, 14, 18-24, 38.

Note: Composition du comité: 1 DSAE, 2 animateurs socio-culturels, 2 étudiants, 1 psychologue-orienteur, 1 animateur en pastorale et Roland Cournoyer de la Fédération des cegeps.

toutes ses formes et à tous les niveaux raréfie les centres décisionnels et consolide le pouvoir en quelques endroits. Dans ce contexte, comment l'étudiant peut-il arriver à prendre des dicisions, à participer activement à sa formation (---) si ni lui, ni l'éducateur immédiat ne se sentent impliqués dans les prises de décision qui les concernent directement" (idem: 26-27).

Un autre texte sur le thème de la participation déclare: "Toutes ces offres de partitipation (mis à part le rapport Parent) se situent après octobre 68. Dans le même temps, les étudiants affirmaient qu'ils ne voulaient pas d'une participation "pour mieux se faire fourrer". Ceci, ils le répètent depuis octobre 68: ils poussèrent même la logique de leur option jusqu'à saborder leurs propres associations. Aussi, dû au contexte historique, ces offres de participation furent perçues comme des concessions aux revendications étudiantes et non comme le résultat de convictions personnelles" (8). Ce thè-

---

(8) RICHARD (Jean-Yves). "La participation en milieu scolaire: un rêve habitable", Prospectives, vol. 7, no 5, 1971, p. 255.

me de la non-participation, de l'apathie des étudiants se révèle donc être un élément problématique que l'on retrouve dans l'ensemble de la littérature concernant le cegep et les SAE (9). Une étude récente sur les cegeps au Québec confirme cette tendance déjà observée dans les données et recherches ou textes d'opinion discutant des SAE au cegep. L'auteur, à la suite des résultats présentés par Bielinski, ajoute certains éléments d'explication: "Les activités parascolaires proposées ne sont pas rattachées directement aux objectifs des étudiants. Les activités parascolaires authentiques des étudiants sembleraient plutôt être paracollégiales, dans la mesure où le collège ne représente pas précisément un centre d'activités, de loisirs, mais bien souvent son contraire: un centre contraignant de travail" (10).

Un document de travail du CADRE résume, à partir d'une sélection de la littérature existante, les principaux problèmes posés par les SAE et la manière

---

(9) Note: Voir bibliographie: chapitre I. Le Cegep; chapitre II. Les services aux étudiants; chapitre III. L'étudiant.

(10) ESCANDE (Claude). Le classes sociales au cegep. Sociologie de l'orientation des étudiants. Montréal, Editions Partie-Pris, 1973, p. 236.

re dont ces services répondent aux besoins de la population étudiante dans le contexte de l'activité éducative telle que présentée par le C.S.E. Ce document accorde une large place non seulement aux problèmes de participation mais aussi à l'insatisfaction vis-à-vis des SAE, à la "mésadaptation du parascolaire ou services collectifs, du "malaise général" vécu par les SAE. Selon l'auteur, en plus des problèmes de structures et de fonctionnement, se présentent les problèmes suivants: l'imprécision du champ d'activités, le rôle "récréatif" du DSE, le retrait des professeurs du parascolaire, l'accréditation ou non des parascolaires. Certaines recherches ou essais témoignent d'une insatisfaction générale, telle l'étude de Beaudry-Guindon: "Ces derniers (étudiants de l'échantillon) à qui l'on demandait d'identifier les aspects les plus importants dans la vie d'un(e) étudiant(e) soulignaient avec beaucoup d'insistance les aspects scolaires et donnaient l'impression de considérer les activités parascolaires comme margi-

---

(11) GARIEPY (Philippe). Document de travail à l'intention de la Fédération des cegeps sur les services offerts aux étudiants. Montréal, CADRE, Service d'étude et de recherche, 1972, pp. 8-12.

nales à leur vie d'étudiant" (12). Une analyse, préparée en collaboration par un groupe d'animateurs et présentée à l'association des animateurs socio-culturels en 1971, compare le secteur des SAE à celui de l'équipement par rapport à la pédagogie. Ce secteur des SAE ne serait qu'une "béquille dorée" et on démontre comment les SAE sont voués à une fonction régularisatrice à la fois par leurs relations avec les autres organismes du collège et par leurs moyens d'action I.E. des contacts directs et informels avec les étudiants. "A y regarder de près, le rôle des services aux étudiants ressemble assez étrangement à celui du service de l'équipement. Celui-ci voit à assurer le confort matériel, celui-là le confort psychologique. (---) Le vrai monde, il est en-dehors de l'école. L'étudiant le sait. (---) Le SAE est un élément d'un décor qu'on voudrait faire passer pour la réalité" (13). Parmi les autres tex-

---

(12) BEAUDRY (Robert), GUINDON (Hélène). Attentes et satisfaction d'un groupe d'étudiants de niveau collégial.
Montréal, CADRE, 1968, p. 84.

(13) FEDERATION DES CEGEP. Il est temps que: SAE-SP. Document à l'usage des animateurs socio-culturels.
Montréal, Fédération des Cegeps, 1971, pp. 4-11.

tes qui révèlent une insatisfaction ou un malaise général, on peut citer l'article de Fortier, résultat d'un projet d'étude de la Fédération des cegeps sur les objectifs des collèges, projet d'étude qui par ailleurs n'a pas eu de suite (14); de même que l'essai très controversé mais très significatif de Doré et Bureau sur les "zoogep" (15). Cet essai est en réalité une étude de cas où l'auteur "décode" et analyse son expérience comme enseignant dans un cegep; au chapitre de l'animation socio-culturelle, Doré rejoint ce que plusieurs autres études démontrent soit le rôle "récupérateur" de ces services. L'enquête de Demontigny et Robert est aussi concluante sur ce point: "La vie étudiante qui leur est offerte ne correspond plus à leurs aspirations: l'apathie générale en est le témoignage" (16).

---

(14) FORTIER (Claude). "Les finalités de l'éducation: qui peut les déterminer et comment", Prospectives, vol. 8, no 2, 1972, pp. 74-87.

(15) DORE (Yves), BUREAU (Serge). Les zoogep camp de concentration(s).
Saint-Félicien (Lac Saint-Jean), Les Editions Tribales Inc., 1973, pp. 65-67.

(16) DE MONTIGNY (Jean), ROBERT (Pierre). Enquête sociologique sur le comportement étudiant. (Région de Montréal).
Montréal, Fédération des cegeps, 1971, Tome II, p. 258.

Selon d'autres textes, la principale cause de cette insatisfaction générale serait inscrite dans les structures mêmes du cegep. Le directeur des services pédagogiques du cegep de Limoilou, dans une allocution présentée aux participants de la session d'étude 1971 des SAE, qualifie de "rationalisme aberrant" les structures administratives SAE-SP des cegeps. L'auteur dénonce les contradictions de ces structures administratives par rapport au principe de l'unification de l'activité éducative (17). Plusieurs études signalent l'absence de collaboration entre les SAE et les services pédagogiques comme un élément important de l'insatisfaction manifestée vis-à-vis ces services (18). Selon un texte du cegep de

---

(17) SENECHAL (Marcel). "Le rôle des Services aux étudiants dans un cegep milieu de vie: un problème mal posé", Prospectives, vol. 7, no 5, 1971, pp. 280-281.

(18) Voir: M.E.Q. L'étudiant québécois, défi et dilemmes. Québec, MEQ, 1972, p. 202.

FEDERATION DES CEGEP. Etude sur la participation..., ouvrage cité note (7), pp. 7-8.

GARIEPY (Wilfrid). Ouvrage cité note (11).

MC LEAN (Claudette), PAGE (Grégoire) et autres. Un point de vue sur la régionalisation. Rapport du comité sur la régionalisation sous l'égide de la Commission des DSAE. Montréal, Fédération des cegeps, 1972, pp. 17-20.

Maisonneuve, "-- l'on a fini par croire que la différence entre l'enseignement et le para-scolaire résidait dans le fait que les professionnels des services étudiants étaient des animateurs alors que les professionnels des services d'enseignements étaient des pédagogues. L'on ne s'est pas rendu compte que des territoires communs s'imbriquaient et que tôt ou tard il faudrait travailler ensemble et définir les responsabilités à partir non pas des méthodes qui sont communes et adaptables mais bien des compétences spécifiques des divers éducateurs (---). Une pédagogie de plus en plus axée sur une démarche individuelle obligera le cegep à se définir en terme de banque de services plutôt qu'en services compartimentés" (19). La principale recommandation d'un document, déjà cité, de l'association des animateurs concerne aussi un réaménagement des relations SAE-SP selon divers choix (20). Il faut noter que bon nombre de ces textes apportent comme autre cause de

---

(19) ARPIN (Roland). L'animation. Réflexion dans l'axe d'une activité éducative mouvante et fondamentale. Documents de travail.
Montréal, Cegep de Maisonneuve, Documents de Maisonneuve, 2, 1973, pp. 32-33.

(20) FEDERATION DES CEGEP. Il est temps que..., ouvrage cité note (13), p. 55.

ce malaise général les caractéristiques mêmes et les attributions du personnel oeuvrant dans les SAE.

Les étudiants aussi sont insatisfaits; leur degré d'insatisfaction semble moindre dans le cas des services personnels que dans le cas des services collectifs et des activités parascolaires. Cependant, selon Bielinski, peu d'étudiants utilisent les services personnels soit environ 25.7%; mais la majorité de ces utilisateurs est insatisfaite. Quant aux activités parascolaires, la majorité des étudiants se disent à tout le moins informés ou sollicités même s'ils ne participent pas à ces activités. Or, 50.2% des étudiants interrogés souhaitent un changement de la politique de leur cegep pour les activités parascolaires et l'autre 50% de l'échantillon qui opte pour le statu quo n'est pas nécessairement satisfait (21).

---

(21) BIELINSKI (E.), BRAIS (Y.). L'étudiant au cegep..., ouvrage cité note (6), pp. 29-50, p. 76.

5- Si l'on confronte les résultats présentés par ces diverses études et les nouveaux objectifs poursuivis par le système scolaire depuis le Rapport Parent, on peut formuler certaines hypothèses de travail. Les services aux étudiants, avons-nous dit, sont inclus dans l'activité éducative et se situent parmi les ressources mises à la disposition de l'étudiant.

Dans l'ensemble de la littérature consultée, on remarque qu'il est moins souvent question des services personnels que des services collectifs offerts aux étudiants au cegep. Il semble que lorsque les SAE sont vraiment des services et se définissent comme tels, il ne se pose pas de problèmes majeurs. Ces services, comme c'est le cas des services personnels, répondraient aux demandes d'assistance qu'on leur adresse - services de consultation (orientation, psychologie), placement, aide financière, logement: en d'autres termes, les étudiants les consomment. Il est certain que des problèmes existent à l'intérieur de ces services, par exemple problèmes de personnel en nombre insuffisant, le mode de fonctionnement individuel, mais ceux-ci ne sont pas largement discutés sur la place publi-

que. La recherche de Bielinski souligne la faible utilisation de ces services par les étudiants et l'insatisfaction de ceux qui les utilisent (22); mais il apparaît que des étudiants ont quand même recours à ces services et qu'on en discute peu.

Devant cette situation, on peut se demander si les SAE devraient restreindre leur champ d'action aux services personnels et s'y confiner, délaissant ainsi le domaine des services collectifs. C'est en somme poser la question suivante: les SAE devraient-ils n'avoir pour rôle que de faire consommer à un prix relativement bas un certain nombre de services personnels aux étudiants. Le problème des SAE ne deviendrait alors qu'un problème de production de services, donc de personnel qualifié, et de mise en marché; les SAE se réduiraient à n'être qu'un comptoir de distribution de services aux consommateurs étudiants. C'est, semble-t-il, ce que sont les services personnels actuellement. Le rôle

---

(22) BIELINSKI (E.), BRAIS (Y.). ouvrage cité note (6), pp. 30-49.

des CAE pourrait bien sûr se limiter à n'être qu'une offre de services; où les individus sont satisfaits dans la mesure où ils ont un bon service à bas prix; mais il ne semble pas que ce soit là "l'esprit" de "l'activité éducative globale" qui ne cesse de demander la participation des étudiants, une évolution de la qualité éducative des conditions offertes à l'étudiant dans ses apprentissages. On peut référer ici aux rapports Parent et Rioux, aux études du C.S.E. et à différents autres documents.

Nous retrouvons dans cette situation l'exacte reproduction du dilemme consommation/formation. A ce niveau des services personnels se pose le même problème que dans la salle de cours. Les rapports Parent et Rioux, le rapport Faure et les contestations étudiantes ont sévèrement critiqué le type de conception de l'éducation, le type de rapport éducatif concrétisé par l'enseignement magistral, ce rapport étant basé sur l'antithèse consommation/formation. Lors de ces querelles, plusieurs ont soutenu que la formation ne consitait pas en la consommation des connaissances d'un professeur; lorsqu'on a demandé la participation des étudiants, on affirmait

que la consommation de cours ou autres produits scolaires était justement l'inverse de l'éducation, de la formation. Les objectifs des rapports Parent et Rioux étaient de changer ce mode de formation par consommation. Si les SAE doivent faire partie de la pratique éducative, avoir une place dans le processus éducatif, ce ne doit pas être uniquement en remplissant une fonction de marketing, de biens et services bon marché pour consommateurs étudiants; dans ce cas, Tourbec peut très bien s'en occuper.

Si nous considérons l'hypothèse nulle de la précédente, il serait donc nécessaire que les SAE soient davantage intégrés à l'activité éducative elle-même, ayant pour objectif la participation et la formation des étudiants. Dans la critique de l'école déshumanisante, c'est aussi ce que l'on veut faire, ce que l'on cherche à concrétiser. "Maintenant qu'il est au monde, le système scolaire devra apprendre à vivre", déclarait le ministre de l'Education lors de la rentrée scolaire de septembre 1970. Il s'agit maintenant de centrer "nos égergies sur les étudiants qui habitent le système sco-

laire que nous achevons de mettre sur pied" (23). Déjà en 1968, certains auteurs essaient de concilier les contradictions inscrites dans le principe même des SAE: des services à consommer ou à rôle éducatif: "L'important ici c'est de noter que l'ensemble des SAE et particulièrement ceux de la vie étudiante, poursuivent des fins éducatives non pas tellement différentes des autres éducateurs de l'institution, mais complémentaires (---) on peut davantage qu'en classe faire appel à l'initiative, à l'esprit d'invention, à la création, aux sens de l'organisation et des responsabilités individuelles ou collectives" (24).

Cependant, si les SAE doivent être autre chose qu'un comptoir de distribution de services aux consomma-

---

(23) GOUVERNEMENT DU QUEBEC. L'éducation au Québec en 1971. Rapport des activités du M.E.Q. "L'école de la décennie 1970", allocution prononcée en septembre 1970, à l'occasion de la rentrée scolaire par le ministre de l'Education, pp. 3-6.

(24) ROBIN (Jean-Marie). Le point sur les services aux étudiants dans les cegeps. Tome I. Montréal, Les Editions Le Point, 1968, p. 123.

teurs étudiants, la question des SAE et leur existence au cegep se révèle être beaucoup plus complexe. Il y a insatisfaction et plusieurs problèmes se posent, semble-t-il, surtout à propos de cet autre aspect des services aux étudiants: l'aspect "collectif". Lorsqu'il s'agit des services collectifs offerts aux étudiants, l'insatisfaction vis-à-vis de ce secteur se manifeste tout autant chez les étudiants, les professeurs que les responsables eux-mêmes de ce secteur soit les animateurs socio-culturels, les responsables de la vie étudiante ou de la vie collective et même les DSAE. Depuis la création de ce secteur des SAE vers 1968-69 dans la plupart des cegeps, le malaise concernant les services d'animation et de vie collective, les activités étudiantes dites parascolaires n'a cessé de se manifester et de croître (25). Comme nous avons pu le constater, de nombreux rapports d'études, articles et publications diverses accordent une large place à la discussion des problèmes que posent les servi-

---

(25) Note: Nous excluons le service des sports et le service de santé. L'un, récréatif et dans plusieurs cas intégré aux services pédagogiques; l'autre, étant davantage un service individuel à l'étudiant.

ces d'animation, les activités parascolaires (26). Ces discussions aboutissent souvent à des résultats qui semblent contradictoires mais rejoignent une même constante: comment définir et réaliser le rôle des SAE dans l'éducation au niveau collégial.

6- EN RESUME, il ressort des observations précédentes que pour apporter une réponse valable aux besoins de formation et de perfectionnement du personnel des SAE, il faut d'abord chercher à résoudre des problèles plus fondamentaux; il faut d'abord chercher à analyser les problèmes de définition du rô-

---

(26) ARPIN (Roland). "Trois hypothèses concernant la place des services aux étudiants dans un cegep", Prospectives, vol. 7, no 4, septembre, 1971.

CADRE. Enquête sur les services aux étudiants des institutions membres de la Fédération des cegeps, de l'A.C.Q., de l'AIES, 1969-70. Montréal, CADRE, 1970.

UNIVERSITE DE MONTREAL, SEP. Recherche-Participation sur les besoins de formation du Personnel des Services aux étudiants. Montréal, Université de Montréal, Service d'éducation permanente, 1970.

U.Q.T.R. Colloque provincial, Récréologie. Organisé par le module de récréologie. Trois-Rivières, Université du Québec à Trois-Rivières, mars 1973, pp. 116-120.

Voir aussi: Bibliographie, chapitre E-II.

<u>le actuel</u> des services aux étudiants. Ce n'est que lorsque l'on aura une idée assez précise du rôle des SAE, de leur situation présente que l'on pourra déterminer quel type de personnel former pour quel type de tâche et suggérer un modèle général de formation ou de perfectionnement.

II- METHODOLOGIE.

II- METHODOLOGIE.

CHOIX DES REPONDANTS.

7- L'échantillonnage pose certains problèmes techniques. Le personnel des services aux étudiants se retrouve, avec des variantes de nombre et d'organisation, à tous les niveaux du système scolaire I.E. aussi bien à l'élémentaire et au secondaire, qu'au collégial et à l'universitaire. Pour les besoins de notre recherche, nous avons jugé préférable de ne considérer qu'un seul niveau du système scolaire. Depuis la réforme de l'éducation, le niveau collégial constitue maintenant au Québec un niveau très important. Trois facteurs ont déterminé notre choix du niveau collégial. Tout d'abord, les étudiants passent en général deux à trois années au cegep et, deuxièmement, pour la majorité de ces étudiants il s'agit du niveau scolaire terminal. Troisièmement, les services aux étudiants au niveau du cegep sont relativement développés en termes de ressources humaines, financières et autres et ces services sont aussi assez bien organisés même si leur création date pour la plupart de 1968; ceci peut probable-

ment être relié au fait que les cegeps constituent un réseau de taille moyenne. Nous délaissons donc le niveau universitaire parce qu'il ne concerne qu'une faible proportion de la population étudiante du Québec. Quant aux niveaux élémentaires et secondaires, les services aux étudiants semblent y être relativement moins développés et organisés bien qu'ils s'adressent à la plus large proportion de la population étudiante au Québec. Avant d'entreprendre une étude des SAE à ces niveaux d'enseignement, il apparaît préférable d'avoir une bonne connaissance des problèmes qui se posent au niveau collégial où les services aux étudiants sont déjà organisés.

8- Notre sujet de recherche concerne d'abord "l'aspect collectif" des SAE et leur rôle dans le cegep. Pour répondre à ce problème, deux catégories du personnel des services aux étudiants, avons-nous dit, ont surtout retenu notre attention soit les <u>animateurs</u> et les <u>directeurs des services aux étudiants</u> (DSAE). Il s'agit des animateurs des SAE quelle que soit leur spécification I.E. animateur socio-culturel, de vie étudiante ou de vie collective, conseiller en loisir, etc. Ce groupe constitue une catégorie

de personnel récente créée plus ou moins avec l'avènement du cegep, mais il est aussi le principal acteur "l'aspect collectif" des SAE. Les directeurs des services aux étudiants sont les supérieurs immédiats des animateurs. Les DSAE, consultés sur les mêmes thèmes que les animateurs, nous permettront de mesurer l'écart ou la concordance entre les représentations de ces deux catégories de personnel. De par leur situation dans le collège, ces deux groupes nous donneront une vue d'ensemble de "l'aspect collectif des SAE".

Une troisième catégorie de personnel a aussi été choisie à titre de catégorie-témoin; il s'agit du responsable du service de recherche-expérimentation. Même si ce service n'existe que dans une douzaine de cegeps actuellement, il fait partie des services pédagogiques. Il nous a paru intéressant de sélectionner à l'intérieur des services pédagogiques une section de même type que les services d'animation des SAE et d'en consulter les responsables ou les représentants. Les responsables de recherche-expérimentation seraient consultés à partir des même variables-témoins pour mesurer là aussi l'écart

ou la concordance entre les perceptions par des animateurs, par eux-mêmes, par la direction des SAE et par quelques représentants des SP.

9- Le choix des cegeps de l'échantillon s'est effectué à la fois selon une répartition géographique, la clientèle scolaire, la prédominance du secteur général ou professionnel, une évaluation - selon certaines catégories définies proportionnellement - des ressources humaines allouées aux SAE, secteur services collectifs (27). Nous avons d'abord regroupé l'ensemble des cegeps selon quatre régions: I. Montréal centre (région administrative 06; 6 cegeps); II. Montréal métropolitain (région administrative 06; 13 cegeps); III. Québec centre et métropolitain (région administrative 03; 7 cegeps); IV. autres (régions administratives 01, 02, 04, 05, 07, 08, 09; 17 cegeps). Pour un total de 42

---

(27) Les données de base utilisées sont celles de SIMEQ, concernant les clientèles scolaires de niveau collégial 1972-73 et telles que publiées au mois de juin 1973 (source: Direction générale de la Planification, MEQ). Total de la clientèle scolaire: 90,592 étudiants; 42 cegeps excluant le cegep André Laurendeau.

cegeps anglophones et francophones au Québec en 1972-73, nous avons réparti ces cegeps selon trois catégories définies selon leur dimension ou selon leur clientèle scolaire: ceux de plus de 2,000 étudiants ou grands cegeps; ceux ayant une clientèle scolaire entre 1,000 et 2,000 étudiants ou cegeps moyens et les petits cegeps ou ceux de moins de 1,000 étudiants. Une nouvelle subdivision nous a permis de déterminer les cegeps dont la clientèle était davantage orientée vers le cours professionnel et ceux dont la clientèle était davantage orientée vers le cours général; quelques collèges ayant une répartition égale de leur clientèle au général et au professionnel. Quant à l'évaluation des ressources humaines allouées aux SAE, nous avons calculé le nombre d'individus par cegep affectés aux services collectifs incluant les administrateurs des SAE (28). Nous avons par la suite déterminé deux catégories de cegeps selon cette variable: ceux où les ressources

---

(28) Note: les titres des postes suivants étaient inclus dans ce calcul: DSAE, adjoint au DSAE, directeur de campus, adjoint au directeur de campus, animateur socio-culturel, de vie étudiante ou de collective, responsable de vie étudiante, conseiller en loisir, coordonnateur de vie étudiante et autres dénominations de même type.

humaines SAE étaient égales ou de plus de 3 personnes et les collèges où ces ressources étaient égales à trois personnes ou de moins de trois personnes. Proportionnellement à la dimension du cegep, celui-ci était inscrit dans la catégorie ressources-positif ou ressources-négatif.

Ce sont ces variables qui ont déterminé le choix des cegeps de notre échantillon. Nous avons aussi considéré la répartition de la clientèle scolaire globale selon chacune des quatre régions déjà mentionnées. La clientèle scolaire de Montréal-centre (I.) et Montréal-métropolitain (II.), régions qui regroupent 19 cegeps sur un total de 43 au Québec, représente 54.76% de la population étudiante globale de niveau collégial; la clientèle scolaire de Québec-centre et métropolitain (III.), région qui regroupe 7 cegeps, représente 14.20% de la population étudiante globale de niveau cegep alors que la clientèle scolaire du reste du Québec (IV.), regroupant 17 cegeps, représente 31.04% de la population globale de niveau collégial.

A partir de ces données, nous avons inscrit dans l'échantillon dix cegeps des régions I. et II., 5 cegeps de la région III. et 2 cegeps de la région IV. pour un total de 17 cegeps sur 42 au Québec, soit 40.48%. Parmi ces 17 cegeps, onze comptent plus de 2,000 étudiants, six compte de 1,000 à 2,000 étudiants et aucun cegep de moins de 1,000 étudiants n'a été choisi. Neuf des cegeps de l'échantillon ont une clientèle davantage orientée vers le cours professionnel et 8 collèges, I.E. un nombre à peu près égal, révèlent une prédominance du cours général. En ce qui concerne les ressources humaines allouées aux SAE-services collectifs, sept (7) sur 17 collèges ont un nombre égal ou supérieur à trois individus affectés à ces postes et dix (10) collèges sur 17 ont un nombre inférieur à trois (3) individus.

10- La répartition de nos répondants s'est effectuée selon quatre séries d'entretiens. Une première série de 28 entretiens, pré-test des variables de notre schéma d'enquête, a été réalisée avec des responsables et des spécialistes en éducation. Une deuxième série de 5 entrevues a été réalisée à titre de

pré-test mais cette fois avec des répondants de notre échantillon. Une troisième série d'entretiens a rejoint les 46 répondants de notre échantillon de 17 cegeps. La répartition de ces 46 répondants s'effectue comme suit: 10 directeurs des services aux étudiants, 27 animateurs et 9 responsables ou représentants du service de recherche-expérimentation des services pédagogiques. Ce dernier groupe inclut 4 répondants qui s'occupent de ce service sans que le collège concerné ait un service officiel de recherche-expérimentation; ce groupe inclut aussi 2 professeurs. Une quatrième série d'entretiens-contrôle, effectués après une première période d'analyse, a rejoint 5 répondants de notre échantillon soit 3 animateurs et 2 répondants du groupe recherche-expérimentation. Nous retrouvons donc au total 79 entretiens dont 28 entretiens pré-test à l'extérieur de notre échantillon et 51 entretiens à l'intérieur de notre échantillon.

11- Nous avons sélectionné un plus grand nombre de cegeps de plus de 2,000 étudiants et de cegeps situés dans les régions de Montréal et Québec. Il faut noter que les collèges de ces trois régions regroupent

à eux-seuls 68.96% de la population étudiante globale de niveau collégial. De plus, nous considérons que c'est dans les grands cegeps, où il y a une forte concentration de population étudiante, que les problèmes se manifestent de façon plus aïgus; c'est aussi dans les grands cegeps que se trouve un éventail plus complet des problèmes rencontrés par les SAE. Enfin l'objectif de notre recherche n'est pas de présenter une analyse quantitative de ces problèmes.

UNE ETUDE TRANSVERSALE.

12- L'étude transversale ou "cross-sectionnal" est une intervention à un moment donné dans la population concernée. Dans une recherche de ce type, on vise davantage à: 1) découvrir quelles sont les variables pertinentes (exploration); et, 2) essayer de comprendre l'organisation et la cohérence que ces variables ont entre elles, cohérence qui n'est pas inscrite dans les statistiques. La question essentielle est de savoir ce que disent les individus consultés même si les opinions émises semblent contradictoire. L'objectif de ce type de recherche est de déterminer le contenu, l'organisation et la cohérence des opinions émises par ces groupes, de découvrir des lignes directrices. Donc le bloc central de notre étude consiste en une analyse de contenu; l'organisation et la cohérence des données recueillies chez nos répondants.

13- Pour recueillir et analyser les représentations exprimées par les trois groupes de répondants sur l'aspect "collectif" des SAE au cegep, nous avons eu recours, avons-nous dit, à quatre séries d'entretiens.

La première série d'entretiens pré-test a été réalisée aux mois d'août et septembre 1973 auprès de 28 responsables ou spécialistes en éducation. Ces répondants regroupaient des responsables de divers programmes de perfectionnement, dans les facultés de sciences de l'éducation, département de sciences humaines ou services d'éducation en particulier les universités de Montréal et Laval, l'université du Québec à Montréal et à Trois-Rivières, et l'université de Waterloo (Ontario). Ces répondants regroupaient aussi les responsables de la Fédération des cegeps, les principaux chercheurs et documentalistes du Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (CADRE), des chercheurs du Conseil supérieur de l'éducation et des responsables de la section SAE à la DGEC (MEQ). L'analyse de contenu de ces rencontres-entrevues, à partir d'un même plan initial, a permis l'élaboration du schéma d'entrevue, instrument de cueillette de nos données. Ce schéma a été expérimenté auprès de 5 répondants de notre échantillon lors d'une deuxième série d'entrevues pré-test. En octobre, novembre et décembre 1973, nous avons rencontré les 46 répondants de notre échantillon

et en février 1974, nous avons procédé à une quatrième série de 5 entrevues dites de contrôle; cette dernière étape de la recherche incluait aussi un stage d'observation lors d'un colloque d'animateurs socio-culturels.

14- Ces entretiens étaient semi-directifs, à questions libres (29). Le classement des données s'est effectué selon 3 ordres de problèmes à 3 niveaux structurels soit les animateurs, les animateurs et les administrateurs, les animateurs et les étudiants. Les données ont ensuite été réparties autour des pôles que constituent pour chaque répondant le présent et l'avenir des SAE. Le premier thème concerne la réalité des SAE dans le cegep ce qui nous intéresse davantage ici, c'est de savoir comment les animateurs, DSAE et recherche-expérimentation décrivent la situation présente de "l'aspect collectif" du rôle des SAE: leurs tâches et rôle effectif, les relations entre les services des SAE eux-

---

(29) Note: Chaque rencontre avait une durée moyenne d'une heure et demie.

mêmes, les relations services aux étudiants/services pédagogiques. Les objectifs du collège et les attentes de l'administration, la situation de l'étudiant. Les thèmes particuliers concernent les types de DSAE ou d'animateurs, leurs modes d'action de même que les modes, causes ou résultats de la collaboration, non-collaboration ou des conflits à l'intérieur des services aux étudiants ou entre services aux étudiants et les services pédagogiques; la perception des attentes de l'administrateur et la situation de l'étudiant vis-à-vis des SAE.

Avec le deuxième thème, nous abordons le domaine des tendances et orientations dans le développement des services aux étudiants au cegep; il s'agit de la situation projetée ou souhaitée. Nous considérerons le rôle souhaité du DSAE et de l'animateur selon les différentes catégories de répondants; l'avenir des SAE; les résultats du système actuel ou les principaux problèmes qui semblent sans solution actuellement et les solutions futures envisagées. Des thèmes particuliers traiteront à nouveau des modes d'action souhaités, de l'orientation générale prévue des services aux étudiants, des structures et du person-

nel de ces services. C'est à l'intérieur de ce thème que nous chercherons à cerner le problème de la formation et du perfectionnement du personnel, les principaux points de discussion soulevés par nos répondants et les solutions possibles suggérées.

15- EN RESUME, cette partie de notre recherche vise à développer davantage l'étude du rôle collectif des services aux étudiants au cegep et ce, au niveau de l'expérience vécue. Il s'agit de l'expérience vécue de ceux mêmes qui travaillent dans ce secteur, et transmettent cette expérience dans un discours.

L'ASPECT DIACHRONIQUE DE NOTRE ETUDE.

16- Une autre partie de notre recherche concerne l'observation dans le temps, I.E. depuis quelques années, des tendances et des principales lignes de force qui ont orienté l'existence des services aux étudiants au niveau collégial. Nous avons considéré deux types de données: le matériel écrit et les données statistiques.

17- Le matériel écrit constitue une source importante de données: c'est l'ensemble de la littérature concernant un sujet particulier. Dans notre cas, il s'agit surtout de textes, d'études, de recherches ou autres existant actuellement au Québec et aux Etats-Unis et concernant les services offerts aux étudiants dans diverses institutions d'enseignement (30).

---

(30) LEBLANC (N.J.), CARON (L.). Vie étudiante et services aux étudiants. Bibliographie commentée sur les services offerts aux étudiants au niveau collégial (SAE), le personnel de ces services, la clientèle étudiante concernée et les nouvelles orientations dans ce secteur de l'éducation au Québec. M.E.Q., D.G.P., Rapport LeBlanc, Tome II, 1974.

Pour la plupart, ces données consistent dans des témoignages personnels venant d'individus aux prises avec des problèmes très particuliers posés par leur pratique quotidienne ou encore il s'agit d'énoncés, de règlements ou de textes gouvernementaux.

Ce matériel écrit nous sert de dossier-support, à la fois préalable et sous-jacent à notre enquête sur le terrain. Ce dossier est avant-tout un instrument de travail et de référence, et constitue aussi un état de la question sur les services offerts aux étudiants. Les principaux thèmes que nous avons retenus concernent le cegep, de façon générale les structures et le fonctionnement, le personnel, des évaluations et recommandations diverses; les services aux étudiants incluant les sous-thèmes de vie étudiante, services personnels et services collectifs, le personnel professionnel non-enseignant des SAE, les activités étudiantes, diverses évaluations et recommandations concernant ces services; l'étudiant, thème regroupant les questions d'effectifs scolaires, la relation étudiant-professeur, les perceptions des étudiants, valeurs et idéologie; les nouvelles orientations, thèmes résumant des textes où il est ques-

tion de prospective, d'animation et de participation. Une dernière partie de ce dossier s'intéresse aux rapports annuels, de recherches et autres, aux bibliographies et autres documents. Ce dossier bibliographique sera présenté dans la deuxième partie de notre étude.

18- Quant aux <u>données statistiques</u> ou plus strictement quantitatives, notre intention première était de suivre les catégories de personnel de notre échantillon sur une période de cinq ans, I.E. depuis 1969-70. Notre principale source de données devait être le "Questionnaire du 30 septembre" tel qu'enregistré et codifié par le service d'informatique du ministère de l'Education. A la suite de trois commandes de données et tableaux à SIMEQ, il est apparu que nous pouvions utiliser les données de <u>la seule année 1972-73</u>. Ceci a restreint partiellement notre dossier quantitatif. Nous avons fait appel à d'autres sources de données de ce type pour compléter ce dossier; il s'agit principalement d'études de la Fédération des cegeps, du CADRE et du rapport

CAPIEQ [31]. Ces données se rapportent à des années antérieures à notre recherche et nous permettent, quoique imparfaitement, de présenter un profil du personnel concerné par notre échantillon.

Ces données ont été regroupées en quatre grandes séries de tableaux. Une première série traite du ratio personnel "autres professionnels"/étudiants. Une deuxième série décrit les caractéristiques individuelles de ce personnel "autres professionnels" et une troisième, les qualifications. Enfin, un quatrième groupe de tableaux s'intéresse aux variations du nombre de postes offerts à l'intérieur des SAE depuis 1970-71 de même qu'à la rotation du personnel concerné en termes d'entrées et de sorties du réseau collégial. De plus, au cours de l'entretien avec chacun de nos répondants, nous avons recueilli des informations précises sur un certain

---

(31) HARVEY (Valérien et autres. Caractéristiques du personnel des institutions d'enseignement du Québec.
Ouvrage cité, volume IV, personnel "autres professionnels".

nombre de points de ces mêmes thèmes; ce qui nous permettra certaines comparaisons à titre indicatif. L'ensemble ce ces données sera présentée à la fin de cette première partie de notre étude.

19- Le plan des prochains chapitres est le suivant: présentation des données où il sera question de la réalité des services aux étudiants dans le cegep et des tendances et orientations observées; analyse du rôle des SAE au cegep et recommandations.

Nous avons tenu à assurer l'anonymat de nos répondants. Par conséquent, les cegeps de notre échantillon ne seront pas identifiés, de même que les documents consultés dans ces cegeps ou tout ce qui pourrait identifier d'une façon ou d'une autre nos répondants.

III- PRESENTATION DES DONNEES.

III- PRESENTATION DES DONNEES.

LA REALITE DES SAE DANS LE CEGEP.

Perceptions des tâches et du rôle de l'animateur: selon les animateurs.

20- Qu'est-ce que fait un animateur dans un cegep? Les activités dont disent s'occuper les animateurs peuvent se regrouper en trois types: des ateliers, des projets étudiants et enfin un certain nombre d'activités diverses. Le terme "activité" est entendu ici dans le sens suivant: ce que font concrètement les animateurs dans leurs tâches de chaque jour.

Les ateliers recoupent divers sujets pouvant intéresser la clientèle étudiante: il s'agit soit d'ateliers d'arts plastiques, d'expression corporelle ou club de photographie, clubs scientifiques. Il existe deux catégories d'ateliers: ceux qui sont définis et organisés par les animateurs et ceux qui ne sont pas programmés et organisés par les anima-

teurs des SAE. Cette dernière catégorie d'ateliers est beaucoup moins fréquente que la première. Il s'agit par exemple, des cas où les ateliers traditionnels ont été abolis, où on a accordé une plus grande importance à l'information des étudiants, aux services communautaires tel le placement à temps partiel et aussi aux demandes diverses des étudiants. La première catégorie d'ateliers est beaucoup plus généralisée. Ce sont des ateliers portant sur un sujet déterminé, avec des moniteurs et des activités programmées durant l'année académique; ces ateliers peuvent aussi prendre la forme de camps de fin de semaine organisés et dirigés par des moniteurs et les animateurs.

Les projets étudiants sont des projets divers présentés par les étudiants aux services d'animation et qui requièrent des ressources financières ou techniques. Ces projets peuvent être accrédités ou non comme travail complétant un cours. Dans les cegeps de notre échantillon, nous trouvons trois situations: dans un premier cas, il y a accréditation des projets présentés par les étudiants; dans un deuxième cas, on n'accorde pas de crédits scolaires aux pro-

jets présentés et dans un troisième cas, on ne favorise pas ce type d'activité. Le premier cas est celui que l'on rencontre le moins souvent et lorsqu'il y a accréditation, cette accréditation peut-être réelle c'est-à-dire reconnue officiellement par le cegep ou fictive I.E. les crédits sont accordés à l'étudiant selon l'évaluation du professeur. Un seul cegep de notre échantillon reconnaît l'accréditation des activités parascolaires; mais les projets des étudiants relèvent davantage du service de recherche-expérimentation que du service d'animation. Le deuxième cas n'admet pas l'accréditation. Il peut y avoir une non-accréditation mais les projets sont présentés à un comité, acceptés, financés et menés à terme. Mais le plus souvent il s'agit de projets financés par le service d'animation mais non mis de l'avant ou soutenus par les animateurs ou par une personne-ressource; d'où, semble-t-il, de nombreux échecs, les projets étant abandonnés en cours de réalisation. Ce type de projets étudiants est beaucoup plus fréquent mais il s'agit beaucoup plus alors pour les animateurs de fournir des ressources, financières ou autres, aux étudiants qui en ont justifié la demande. Dans le troisième cas, on ne favorise pas les pro-

jets étudiants. Ce sont les services d'animation qui organisent diverses activités et déterminent les thèmes de ces activités: qu'il s'agisse de voyages de groupe ou de semaine de cinéma par exemple. Après les ateliers et les projets étudiants, les activités diverses constituent le type d'activité que l'on rencontre le plus fréquemment. Celles-ci concernent par exemple l'organisation de spectacles et autres activités du même ordre.

21- Cependant, les animateurs n'accomplissent pas tous de la même manière ces diverses tâches. Selon la manière dont ils décrivent leurs tâches et la façon dont ils conçoivent leur rôle, nous pouvons distinguer quatre types d'animateurs. Le premier type se définit d'abord comme un technicien, un "professionnel de l'animation". L'image qu'il a de lui-même en est d'abord une de spécialiste de l'animation qui doit, premièrement, promouvoir un certain nombre d'activités parascolaires à l'intérieur du cegep ou du collège et, en second lieu, s'occuper des relations publiques de l'institution scolaire, et représenter le cegep en ce qui concerne les SAE. Nous retrouvons dans cette première catégorie les

individus cherchant à favoriser des activités de type classique ou traditionnel; par exemple des spectacles et autres activités parallèles à la vie scolaire. De façon générale, les individus appartenant à cette catégorie sont aussi plus susceptibles de s'opposer à l'accréditation des projets présentés par les étudiants en complément de leurs cours et même de s'opposer à la présentation elle-même de tout projet étudiant. Il s'agit là du type le plus fréquemment observé lors de nos entrevues.

Le second type serait celui que nous qualifierions "d'agent de contrôle ". Les animateurs que nous regroupons dans ce type sont de ceux qui déclarent eux-mêmes jouer un rôle de "pompier" dans le système scolaire. Ils ont l'impression qu'on supporte leur présence afin que rien ne dérange et que rien ne bouleverse la "marche normale" du cegep ils ont aussi l'impression de jouer un rôle "d'amuseurs publics". Il s'agit d'ailleurs là d'une expression qui revient très fréquemment dans les entrevues auprès des animateurs. Par ailleurs, contrairement à ceux qui se définissent comme techniciens ou "professionnels de l'animation", ils déplorent ce rôle qui leur est dé-

volu "d'amortisseurs de chocs" d'une administration qui ne semble pas vouloir atténuer sa rigidité. Il s'agit là du deuxième type d'animateur le plus fréquemment rencontré.

Le troisième type, légèrement moins fréquent, se définirait comme un "organisateur". Les animateurs de ce type conçoivent leur rôle comme un rôle "d'administrateurs subalternes" ou de "contremaître général". Ils estiment qu'il est de leur responsabilité d'organiser un certain nombre d'activités "sinon personne ne s'en occuperait". Ils croient qu'il leur revient d'assurer une continuité entre les groupes étudiants qui se succèdent rapidement au cegep. A l'instar du type précédent, les animateurs de ce troisième type déplorent le rôle qu'ils sont appelés à jouer. Ils ne se disent pas satisfaits de ce rôle bien qu'ils y semblent assez à l'aise, au moins extérieurement.

Le quatrième type, très rare, quantitativement définit un rôle de l'animateur en tant que "personne-ressource", au service d'abord des étudiants et ensuite des autres acteurs sociaux du collège (ensei-

gnants, administrateurs, etc.). Il s'agit là du type d'animateur qui, quoique peu nombreux, cherche surtout à mettre de l'avant les projets élaborés par les étudiants. Ce type d'animateur envisage son rôle comme davantage conseiller et critique et non exclusivement comme fournisseur de fonds ou "organisateur" d'activités. Il conçoit davantage sa tâche comme étant de susciter des projets, des initiatives des étudiants eux-mêmes et les aider dans la réalisation de ces projets.

22- L'analyse du matériel de nos entrevues nous amène à constater que ces quatre types d'animateurs, que nous venons de distinguer, ont des conceptions différentes de leur situation dans le cegep. Le "technicien" cherche davantage à établir la crédibilité des animateurs dans le collège. Il semble surtout souhaiter qu'on respecte son statut en tant que professionnel de l'animation; aussi se déclare-t-il en faveur de la situation parallèle des SAE par rapport à l'administration du collège et cherche-t-il à se définir "comme étant du côté des étudiants".

Le type que nous avons nommé "contrôleur", estime d'une part, que l'animateur est une sorte de relai entre l'administration et les parents; d'autre part, s'apercevant que la direction ne veut pas faire face aux étudiants, il se considère alors comme l'intermédiaire principal entre la direction du cegep et les étudiants. Cependant, la plupart des individus, qui correspondent à ce type, s'aperçoivent que plus ils paraissent près de l'administration, plus ils se sentent rejetés par les étudiants et vice-versa. C'est en un sens pour cette raison qu'ils sont portés à critiquer ce rôle qu'il leur est dévolu.

Comme nous pouvions nous en attendre, les problèmes des animateurs que nous avons classés dans le type "organisateur", sont surtout des problèmes d'organisation. Ils pensent que l'administration leur accorde un plus grand rôle qu'ils n'ont en réalité et que leurs difficultés proviennent du fait que le milieu étudiant est déjà organisé selon ses propres réseaux, plus ou moins officiels et connus. Ils estiment que leur rôle est mal perçu de part et d'autre et ils sont très sensibles aux conflits de pouvoir à l'intérieur de la hiérarchie scolaire, par-

ticulièrement les conflits opposant les directeurs généraux et les directeurs des services aux étudiants.

Le type d'animateur "personne-ressource" se définit plutôt comme critique des processus administratifs en cours dans l'institution scolaire et comme promoteur ou défenseur des intérêts des étudiants auprès de l'administration. Aussi, dans la plupart des cas, se considère-t-il comme "mal vu" par l'administration. Ce sont les animateurs de ce type qui semblent avoir la conscience la plus problématique et la plus aïgue de leur rôle et de leur situation à l'intérieur du cegep, et plus particulièrement entre les étudiants dont ils cherchent à promouvoir les projets et les administrateurs du cegep, tant DSAE, DSP que DG.

23- Comme nous pouvons le constater, les quatre types d'animateurs soulèvent le problème de leur situation entre les étudiants et l'administration du cegep. D'un côté, lorsqu'ils paraissent trop près de l'administration, ils déclarent souffrir d'être rejetés par les étudiants mais comptent bien retirer quelques avantages personnels par leur action dans la structure scolaire hiérarchique. Par ailleurs, ainsi que

nous l'avons mentionné, s'ils sont trop près des étudiants, ils sont mal vus de l'administration et risquent souvent ainsi de voir leurs initiatives sérieusement compromises sinon vouées à l'échec.

Perceptions des tâches et du rôle du directeur des services aux étudiants: selon les animateurs.

24- Etant donné que les animateurs faisaient souvent référence à leurs relations avec les DSAE, nous avons cru bon de leur demander quelle était selon eux l'image qu'ils se faisaient du rôle du DSAE. Pour la majorité des animateurs, ce rôle du DSAE en est surtout un de relations et d'administration. Voilà en résumé ce que à peu près tous les animateurs nous déclarent unanimement être le rôle du DSAE selon eux. Seuls quelques répondants affirment que dans le meilleur des cas, le DSAE se définit et agit comme "animateur des animateurs". Plus souvent, on n'hésite pas à qualifier la situation du DSAE dans le cegep "d'insignifiante", de "contrôleur" en quête d'individus à contrôler.

Perceptions des tâches et du rôle du directeur des services aux étudiants: selon les DSAE.

25- Nous ne nous sommes pas limités bien sûr à dégager les perceptions qu'avaient les animateurs du rôle des DSAE. Nous avons aussi chercher à esquisser le portrait général que le DSAE fait de lui-même, la façon dont il se perçoit et perçoit les résultats de son action; en somme, l'image qu'il a de son rôle actuel de DSAE. Sans vouloir faire de typologie trop rigide, deux types de représentations semblent émerger de ces descriptions que font les DSAE de leur rôle: l'un caractérisé par une conception basée sur le court terme et l'autre, par une conception s'appuyant davantage sur le long terme.

Il semble que pour la majorité de ces répondants, ce soit le premier type de représentations qui prime, soit une conception à très court terme de leur rôle. On se dit sollicité de toutes parts et qu'on ne peut remplir de rôle précis; ou encore on affirme ne pas avoir de critères pour définir sa tâche. On adopte le plus souvent une attitude paternaliste

envers son personnel qui va du paternalisme compréhensif (bon copain) au paternalisme autoritaire (blocage). Ainsi par exemple, le DSAE tente de cumuler tous les postes des SAE "de la façon à économiser ainsi de l'argent pour mieux répondre aux besoins des étudiants", dit-il; mais, en fait, cette cumulation des postes augmente le contrôle qu'il peut avoir sur le personnel et empêche que soient prises des initiatives. Ce groupe de répondants accorde la priorité à leur rôle de représentation vis-à-vis de l'administration et affirme que la majeure partie de leur temps est consacrée à des tâches administratives.

Pour quelques répondants, l'approche de leurs tâches et de leur rôle se présente beaucoup plus à long terme. Le DSAE est celui qui a une vue d'ensemble des problèmes, qui est capable de poursuivre des objectifs précis, d'établir des politiques et des stratégies d'application conséquentes à ces politiques. Le DSAE est un administrateur; mais ceci n'est pas péjoratif puisqu'il définit justement son rôle comme étant de planifier, de définir des objectifs à long terme et de mettre en oeuvre des

politiques permettant d'atteindre ces objectifs. Ces répondants accordent la priorité à leur rôle de penseur dans le cegep. Ils cherchent plutôt à définir ce rôle comme un rôle d'agent de changement et ils déplorent le fait qu'actuellement, par exemple, les DSAE soient surtout confinés au rôle d'administrateurs de services ou d'ombudsman des étudiants.

26- De même que pour les animateurs, la représentation que les DSAE ont d'eux-mêmes se complète par ce qu'ils croient être leur rôle effectif dans le collège. Sur ce point, les répondants tentent surtout de se justifier, de s'accorder une grande importance. La plupart déclarent que la position du DSAE est privilégiée parce qu'il n'est pas réellement impliqué dans la structure de pouvoir du collège. Par exemple, le fait que le DSAE ne soit pas au conseil d'administration apparaît à plusieurs comme permettant un meilleur travail et une plus grande liberté. D'autres, souvent contestés par les étudiants et leur personnel, valorisent et affirment l'appui que leur accorde le directeur général; ces répondants considèrent qu'ils n'ont à répondre de leurs activités qu'au directeur général, instance supérieure du cegep.

Relations entre les services des SAE.

28- Il s'agit ici des perceptions que les deux principaux groupes de répondants, soit les animateurs et les DSAE, ont des relations qui existent entre les différents services qui composent la section services aux étudiants au cegep. Ces perceptions révèlent trois situations possibles: soit une situation de non-collaboration entre ces services, soit une situation de bonne collaboration ou soit un état d'opposition latente ou de conflit ouvert entre ces services. La situation qui se présente le plus fréquemment, selon l'un et l'autre groupe de répondants, est celle de non-collaboration entre ces services.

29- La situation de collaboration à l'intérieur même des SAE est très rare, semble-t-il, si l'on en croit les animateurs. La collaboration par exemple entre les services personnels et les services collectifs constitue davantage des tentatives de travail en commun qu'une collaboration réelle. Dans quelques cas, on parlera de poursuite de certains projets communs mais on en est encore, dit-on, à la phase des réu-

nions d'information. On citera aussi, par exemple, l'existence de bonnes relations récentes avec le personnel des services de consultation; cependant, on reconnaîtra qu'il est difficile de travailler ensemble dans la réalité de chaque jour. Cette situation de collaboration à l'intérieur SAE, quoique peu fréquente, correspond généralement à un minimum d'entente entre la direction des SAE et les animateurs, dans le sens d'une répartition mieux acceptée des responsabilités. Par exemple, les animateurs participeront majoritairement au jury de sélection du personnel de vie étudiante.

Les DSAE qui affirment l'existence de collaboration entre les services aux étudiants sont aussi très peu nombreux. Dans certains cas, on dira qu'il y a un esprit réel de collaboration et que des efforts sont faits dans ce sens. Cependant, au niveau des résultats concrets, ces DSAE observent qu'il y a peu de relations entre les services personnels et les services d'animation. L'objectif poursuivi serait quand même de décloisonner ces services. Quelques-uns de ces DSAE reconnaissent prendre l'initiative de partager leurs responsabilités et d'essayer d'in-

nover à l'intérieur des services aux étudiants. Ceci correspond aux opinions exprimées par les animateurs selon lesquelles une situation de collaboration entre les différents services des SAE est favorisée, en général, par un mode de direction de type plus "participationniste".

30- Selon la majorité du groupe des animateurs, c'est la situation de non-collaboration entre les services qui est la plus fréquente. Chaque service remplit sa tâche et, semble-t-il, fonctionne bien tout seul. Il n'y a pas, de façon générale, de collaboration entre les services malgré par exemple, dans certains cas, les efforts réels du DSAE ou le fonctionnement plus coordonné des services depuis l'entrée en fonction d'un nouveau DSAE. Quelques répondants sont d'ailleurs conscients qu'il existe un "filtrage" important de l'information dans chaque service et que l'information qui leur parvient est toujours plus ou moins exacte. L'élément peut-être le plus important à considérer est que, souvent les autres services des SAE, par exemple le service des sports et les services de consultation, sont intégrés de fait aux services pédagogiques bien que du point de

vue administratif, ils continuent d'être reliés aux SAE. Selon les animateurs, le personnel de ces services considère qu'il est plus prestigieux d'appartenir aux services pédagogiques. Dans cette situation de non-collaboration, on déplore beaucoup l'influence de la direction autoritaire du DSAE et le fait que les services de vie étudiante soient plutôt ignorés que contrôlés. La situation de non-collaboration à l'intérieur des SAE est aussi reconnue, au moins implicitement, par la plupart des DSAE.

31- Plusieurs de ces cas de non-collaboration se révèlent être en fait une situation d'opposition latente ou de conflit entre les différents services ou entre un des services et la direction des SAE. Ce que l'on retient des interventions des animateurs à ce sujet, c'est l'absence de consensus au niveau des SAE. Chaque service non seulement fonctionne en parallèle mais le plus souvent une atmosphère de "méfiance" entre le personnel des différents services, entre ce personnel et le DSAE. A nouveau, on souligne que les services de consultation, les services personnels et les sports sont intégrés aux services pédagogiques ce qui leur assure, semble-t-

il, un plus grand prestige. Dans d'autres cas, on reconnaît l'existence de "conflits idéologiques" entre les services d'animation et les services personnels et la difficulté d'établir une action concertée. Selon ce groupe de répondants, des situations conflictuelles existent surtout avec les services personnels à cause de leur mode de fonctionnement au niveau de l'individu et non des groupes, de même qu'avec les services de pastorale et de santé qui refusent souvent toute idée nouvelle quand ils n'accusent pas toute initiative du service d'animation de "corruption des jeunes". Dans ce type de situation, la principale source de conflit est souvent la direction autoritaire du DSAE. La définition des SAE, selon ce groupe d'animateurs, ne peut pas concorder avec la conception administrative que ces DSAE ont de l'école, du cegep; actuellement chaque service constitue un "petit territoire" respecté par l'administration et la direction des SAE tant que celles-ci ne se sentent pas dérangées.

Les cas de conflit entre la direction et les différents services des SAE semblent être plus fréquents lorsqu'il s'agit des services collectifs ou du groupe

d'animation. Selon plusieurs DSAE, le personnel du service d'animation se définit d'une façon "abstraite et philosophique"; les animateurs sont "imprécis" et leur présence au cegep est de plus en plus inutile. Le groupe de répondants de la direction des SAE affirme accorder la priorité aux services de consultation, de santé et de pastorale. Chez ces DSAE, on remarque surtout un refus d'abandonner un mode de direction autoritaire et centralisatrice.

Les relations SAE - Services pédagogiques.

32- Les relations entre les services aux étudiants et les services pédagogiques sont aussi, semble-t-il, sources de problèmes dans la réalité quotidienne du cegep. Nous avons regroupé nos données selon deux situations possibles: une situation de collaboration entre les SAE et les SP et une situation de non-collaboration. Dans ce cas, comme dans celui des relations existant à l'intérieur même des SAE, la situation de non-collaboration semble être la plus fréquente.

33- La situation de collaboration semble être non seulement rare mais aussi peu souhaitée. Selon les animateurs, cette collaboration existe plutôt par l'intermédiaire de relations informelles avec certains professeurs par exemple et les résultats concrets sont peu concluants; sauf dans quelques cas l'accréditation d'activités scolaires. La principale cause serait le "climat difficile" qui règne à l'intérieur des cegeps. Par exemple, on souligne le fait de nombreuses démissions parmi les cadres, les plus dynamiques du cegep. Pourtant, ces mêmes animateurs, favorables à une bonne collaboration SAE-SP, expriment aussi leur crainte d'une "intégration tranquille" des SAE aux services pédagogiques. Par exemple, on déplore que les activités parascolaires complémentaires aux cours soient déjà une formule récupérée par les services pédagogiques.

Les quelques DSAE, qui reconnaissent une collaboration SAE-SP, s'expriment aussi dans le même sens. Quant au groupe de répondants de recherche et expérimentation, ils affirment pour leur part qu'il est nécessaire d'intégrer maintenant à la structure

scolaire les projets étudiants avec accréditation et d'initier autre chose en ce qui concerne la collaboration SAE-SP; il est urgent, selon eux, de voir les problèmes où ils sont par exemple dans le cas de dédoublement des tâches entre ces deux sections du cegep.

34- L'ensemble des répondants s'exprime beaucoup plus longuement sur la <u>situation de non-collaboration</u> entre les SAE et les services pédagogiques. Le groupe des <u>animateurs</u> croit que les professeurs et les problèmes de syndicalisation sont parmi les principales causes de cette situation; en d'autres termes, la résistance des SP et surtout des enseignants dont le regroupement est d'abord syndical. Toute la pédagogie, estime-t-on, est axée sur des moyens; au cegep, la pédagogie n'est pas dynamique et bloque tout. L'insécurité des professeurs, et particulièrement des jeunes manifestée par leurs résistances à toute innovation ou changement pédagogique, est un élément important de cette non-collaboration. D'autre part, plusieurs animateurs craignent que la généralisation du système d'accréditation des activités parascolaires ait pour résultat de faire

disparaître l'aspect gratuité, liberté de ces activités pour les étudiants et préfèreraient qu'on ne mise pas tout du côté de la pédagogie. Seulement quelques animateurs, parmi ce groupe de répondants, affirment que de façon générale les animateurs de vie étudiante n'ont rien fait pour avoir la sympathie des professeurs et qu'ils ont trop "rêvé d'être des réformateurs".

Du côté des DSAE, on est beaucoup plus catégorique encore que chez les animateurs. On craint que si les deux services se rapprochent trop l'un de l'autre, les SAE perdent leur "identité" et que toutes les activités parascolaires passent du côté des SP. Aussi, les relations entre SAE et SP lorsqu'elles ne sont pas inexistantes ou trop lointaines sont la plupart du temps conflictuelles ou à tout le moins empreintes de méfiance de la part des DSAE. En conséquence, ces derniers ne cessent-ils d'affirmer la nécessité de deux services bien distincts à l'intérieur du cegep; l'un devant se centrer davantage sur l'aspect proprement scolaire et l'autre regroupant les activités parascolaires ou "récréatives". Telles semblent être en résumé les opinions et les

remarques que nous ont faites les DSAE que nous avons interrogés à ce propos.

Par ailleurs les répondants du groupe recherche-expérimentation que nous avons interrogés, se montrent très sévères à l'endroit des SAE et surtout à cause de leur attitude négative concernant la collaboration possible entre les deux groupes. On parle par exemple de la "paranoïa" des animateurs qui "s'interrogent sur eux-mêmes et dont les démarches stériles ne mèneront à rien"; les animateurs ressemblent à des "jécistes". En fait, ces répondants aimeraient collaborer davantage avec les SAE; d'où leur mécontentement face aux réticences non justifiées des SAE. Dans certains cas, disent-ils, on rencontre de la "bonne volonté" du DSAE ou des personnels en place mais ceci est insuffisant; les SAE attendent toujours que les SP sollicitent leur collaboration. D'ailleurs, cette collaboration se révèle être de plus en plus difficile, surtout qu'il y a un manque de fonds, une saturation de l'enveloppe IV du budget des collèges. En résumé, ce groupe de répondants estiment que les relations ne sont pas très bonnes entre les SAE-SP

parce que les SAE sont sur la défensive face aux SP qui, eux, proposent des initiatives et de façon générale semblent plus dynamiques.

Les objectifs attribués aux SAE par l'administration des cegeps.

35- Afin de bien replacer les SAE dans le contexte scolaire qui est le leur, nous avons demandé à ceux qui ont participé à notre enquête comment ils percevaient les attentes de l'administration, incluant le DSAE, envers les services aux étudiants; quels objectifs les autorités des cegeps désirent-elles voir remplir par les SAE. Soulignons immédiatement que pour la plupart de ces répondants, tant animateurs que DSAE, la définition de ces objectifs ou de ces attentes de l'administration envers les SAE est loin d'être claire. Très peu, en effet, ont pu exprimer quelles étaient ces attentes.

36- La plupart des animateurs déclarent que ces attentes envers les SAE ne sont jamais clairement formulées. De façon générale, les SAE sont peu importants et souvent ignorés dans les objectifs du collège. Selon plusieurs animateurs, les SAE sont surtout une "zone-tampon" entre les administrateurs et les étudiants. Ce serait-là le principal rôle qu'on voudrait faire jouer aux SAE. Seuls quelques animateurs estiment que les SAE se voient accorder des objectifs de formation de la créativité, de l'esprit d'innovation et de rôle critique dans l'institution scolaire.

Ainsi la majorité des animateurs estiment que les administrateurs s'attendent à ce que les SAE servent à maintenir le statu quo dans l'institution scolaire. On attendrait davantage des SAE de faire en sorte que rien ne dérange la bonne routine du collège et, le cas échéant, d'éteindre les "incendies" qui pourraient se déclarer. On définit alors le secteur collectif des SAE en termes de promotion d'activités; de façon générale, le personnel des SAE ne doit pas s'arrêter à l'aspect éducatif de ses tâches. Lorsque l'administration se dit fa-

vorable aux SAE ou à l'animation, il semble qu'il s'agisse davantage, comme il a déjà été dit, de la vie collective ou de la pastorale et des activités de spectacles. En général, l'administration s'occupe peu des SAE et les services d'animation socioculturelle constituent les services les plus vagues des SAE, non encore définis. Lors de la création des cegeps ou au moment de contestations, une grande importance a été accordée aux services d'animation pour former une zone-tampon entre les administrateurs et les étudiants et c'est encore dans cette optique que l'administration perçoit ces services, toujours selon les animateurs. De même la majorité de ces répondants parlent de crainte des SAE de la part de l'administration, attitude qui entraîne souvent des conflits. Toute initiative des services d'animation qui ne s'oriente pas strictement dans le sens attendu d'"amuseurs publics" semble suspecte aux administrateurs tout autant qu'aux responsables des services pédagogiques.

Selon quelques répondants, le rôle des animateurs est souvent ambigu pour l'administration qui leur accorde à tort un rôle plus grand que celui qu'ils

ont en réalité; on craint le pouvoir diffus des animateurs. Ces attentes de l'administration vis-à-vis des services d'animation en particulier créent souvent des situations de conflit. On attend des animateurs qu'ils soient en quelque sorte la "caution morale" des étudiants; s'il y a des troubles avec les étudiants c'est dit-on, parce que les animateurs ont mal travaillé. A la limite, c'est qu'on ne fait pas confiance aux étudiants. Diverses tactiques sont utilisées, dit-on, par la direction lors de situations de conflit; par exemple, on demandera aux animateurs de se "redéfinir" alors qu'eux-mêmes considèrent qu'ils n'ont rien à redéfinir et doivent continuer leur action. La principale cause selon ces répondants de ces situations de conflit serait que l'administration ou la direction des collèges refuse d'admettre que les étudiants soient les nouveaux définisseurs du cegep et par conséquent l'administration attend un type d'animation traditionnelle avec des activités de groupe, etc. Une autre cause serait le refus de donner des objectifs précis aux SAE; nos répondants considèrent qu'il y a une peur non justifiée et une incompétence de l'administration vis-à-vis des SAE. Le premier argu-

ment des administrateurs, dit-on, est que l'éducation c'est d'abord une question d'argent, d'obtention de budgets; d'où conflit inévitable entre leur position administrative et la situation actuelle des services collectifs au cegep.

Les animateurs poursuivent en rappelant que dans presque tous les cas où on assista à des tentatives sérieuses de définition des objectifs à atteindre et où les SAE avaient fait preuve de dynamisme ou d'esprit d'innovation, il y eut un virage à droite de l'administration soit par mutation du personnel des SAE impliqué, soit par le départ du DSAE ou de certains membres de la direction. Le résultat fut une mise en veilleuse des SAE et surtout des services d'animation/vie étudiante; on observa la régression de "vie étudiante" en tant que service le moins développé des SAE.

En somme, les commentaires des animateurs sur les attentes qu'on entretient à leur égard, sur le rôle qu'on voudrait leur voir jouer sont souvent acerbes et semblent révéler un état d'insatisfaction

assez élevée. Nous avons aussi cherché à savoir ce qu'en diraient les DSAE.

37- Lorsqu'on parle aux DSAE des services aux étudiants dans les objectifs du collège, la plupart des répondants sont incapables de définir ces objectifs. On réfère au fait qu'il faut répondre à l'immédiat, que les objectifs globaux sont difficiles à définir, etc. On indique la confusion qui existe le plus souvent à l'intérieur d'un même service quant aux définitions de "l'autorité" ou de la "culture" et on conclut que les SAE sont une réponse aux besoins auxquels les SP ne peuvent pas répondre. Dans la plupart des cas, on n'arrive pas à formuler d'objectifs sauf en répétant les textes de la DGEC, ces objectifs étant par ailleurs considérés comme de la "paperasserie"; on affirme qu'il faut d'abord composer avec chaque situation et attendre que les problèmes se présentent d'eux-mêmes.

Plusieurs admettent que l'administration attend d'abord des SAE que le calme règne dans le cegep. Selon eux, les SAE constituent souvent pour l'ensem-

ble des administrateurs scolaires un luxe, un surplus et les DSAE eux-mêmes disent être parfois considérés comme des rêveurs sinon des "clowns", leur présence n'étant acceptée que comme un moindre mal.

D'autres, dans la même veine, suggèrent que les services d'animation et d'activités communautaires devraient disparaître au profit d'activités individuelles, c'est-à-dire rencontrer les étudiants individuellement et leur donner de l'argent car "le principal problème de l'étudiant c'est d'avoir un peu d'argent et un emploi". D'où une des solutions préconisées est-elle de remplacer les animateurs actuels par des étudiants et des professeurs que l'on paierait; l'on obtiendrait ainsi une restructuration des SAE en changeant non pas les structures elles-mêmes mais les individus dans les structures. Dans d'autres cas, on adopte une attitude moins radicale: on parle d'accorder de plus en plus la priorité aux services de consultation et des sports qui répondent, dit-on, aux besoins d'un très grand nombre d'étudiants, les services d'animation étant de plus en plus inutiles.

38- Ainsi, <u>en résumé</u>, nous devons retenir que les animateurs et les DSAE ont des perceptions assez semblables de ce que sont effectivement les attentes de l'administration face aux SAE, de ce qu'est le rôle que les autorités du cegep aimeraient que jouent les SAE, mais ils n'ont pas la même attitude devant ces attentes. Les DSAE semblent accepter que les SAE remplissent le rôle de soupape de sureté du cegep, mais les animateurs ne voient pas les choses du même oeil et se révèlent passablement insatisfaits de ces "demandes" qui leur sont adressées. Aussi existe-t-il presque toujours une situation d'opposition, de conflit latent ou ouvert, entre les DSAE et l'équipe d'animation. On remarque en outre que très peu nombreux sont les DSAE qui parlent en termes positifs de l'équipe des SAE ou, plus précisément, de l'équipe d'animation.

L'étudiant: client et cobaye.

39- Depuis le début de cette présentation de nos données, nous avons toujours laissé de côté l'étudiant lui-même. Cette section abordera directement un certain nombre de thèmes liés aux étudiants eux-mêmes. Dans un premier temps, nous présenterons comme précédemment les perceptions et les attitudes des animateurs pour ensuite présenter celles des DSAE.

Les animateurs et les étudiants.

40- Trois questions principales se posent à propos des animateurs et des étudiants.

1) Comment les animateurs perçoivent-ils les étudiants? 2) Comment croient-ils que les étudiants les perçoivent? 3) Quelle estimation font-ils des résultats réels de leur action?

De façon générale, les animateurs décrivent la masse étudiante comme amorphe et peu tenace. Ainsi on

s'étonne que, dans la présentation des projets, par exemple, les étudiants démissionnent dès le premier obstacle rencontré. En outre, l'absence de ressources tant financières qu'humaines rend utopique de vouloir rejoindre tous les étudiants et de chercher à répondre à tous leurs besoins; on préfère alors travailler avec des petits groupes d'étudiants déjà intéressés ou qui formulent des demandes spécifiques. Ainsi, de façon générale, la perception qu'ils ont des étudiants n'est pas trés positive. Pour certains même, les étudiants en plus d'être amorphes ne sont que des consommateurs de biens et services.

La majorité des répondants estime que les étudiants les perçoivent comme des "préfets de discipline", "récupérateurs", des administrateurs ou des patrons. Parfois aussi, ils pensent que les étudiants les considèrent comme des techniciens. Certains répondants avouent ou dissimulent en disant qu'ils ne savent pas comment les étudiants les perçoivent; certains se croient "bien perçus". Quelques répondants reconnaissent positivement que les étudiants sont contre toute ingérence de l'extérieur dans leurs activités

et admettent que tout se règle au niveau de la classe.

La participation ou non-participation des étudiants aux activités parascolaires permet indirectement aux animateurs d'estimer les résultats réels de leur action dans le cegep. Les principales causes de la non-participation étudiante seraient les échecs des luttes étudiantes et le fait que toutes les initiatives soient récupérées. Les étudiants, disent-ils, ont leurs propres réseaux d'organisation et travaillent déjà probablement à leur futur. Parmi les autres causes de la non-participation évidente des étudiants aux activités parascolaires, les animateurs citent d'abord le fait que la machine administrative est de plus en plus répressive. Les administrateurs, par exemple, ne permettent aucune erreur aux associations étudiantes qui gèrent leurs budgets et la conséquence en est une "méfiance maladive" des étudiants vis-à-vis de l'administration. Ensuite seulement, on cite les causes les plus souvent exprimées de la non-participation des étudiants au niveau collégial en général: rajeunissement de la clientèle, répartition géographique,

gigantisme, charges scolaires trop lourdes. Quelques répondants soulignent que si son passage à la polyvalente n'a rien changé pour l'étudiant, l'étudiant qui arrive au cegep a déjà ses motivations ailleurs et les SAE n'ont rien à y voir.

Les DSAE et les étudiants.

41- Comme dans le cas des animateurs et des étudiants, trois questions principales se posent aussi à propos des DSAE et des étudiants. 1) Comment les DSAE perçoivent-ils les étudiants? 2) Comment croient-ils que les étudiants les perçoivent? 3) Quelle estimation font-ils des résultats réels de leur action?

Pour la majorité des DSAE, l'étudiant est d'abord un individu à qui il faut procurer un emploi et de l'argent. Les DSAE ne parlent pas en termes de relations SAE-étudiants mais plutôt en termes de relations DSAE-étudiants; selon eux, les SAE sont très près des étudiants par les animateurs mais le DSAE est le principal interlocuteur. On remarque

donc une attitude paternaliste du DSAE vis-à-vis des étudiants. Il est entendu que le rôle du collège reste très important malgré les associations étudiantes et autres et que, par exemple, "jamais le collège n'appartiendra aux étudiants". Pour quelques rares répondants, il est évident que les jeunes ne sont pas des imbéciles et qu'ils savent se débrouiller. La perception qu'ont les DSAE de l'étudiant est surtout négative; l'étudiant est celui qu'on doit contrôler.

Comment les DSAE se croient-ils perçus par les étudiants? Selon nos répondants, le DSAE est un cadre pour les étudiants, un administrateur. Quelques-uns reconnaissent que les étudiants sont loins et difficiles à atteindre; par conséquent, ils ne savent pas comment les étudiants peuvent les percevoir. Cependant, pour la majorité des DSAE, les relations étudiants-SAE sont de même type que les relations étudiants-SP. Les DSAE cherchent toujours, encore ici, à justifier l'existence des SAE.

Les causes de la non-participation des étudiants, selon la plupart des DSAE, sont attribuables à "l'essouflement" des jeunes contestataires. Pour certains de ces répondants, l'apathie actuelle est une "retombée sociale prévue" et quelques DSAE affirment que la non-participation et ses causes est peut-être un faux problème.

En résumé, les perceptions qu'a le personnel des SAE des étudiants semblent assez sommaires et plutôt négatives. Dans les deux cas, l'étudiant apparaît comme un client que l'on oblige à consommer. Dans le premier cas, la masse étudiante est perçue comme amorphe et le seul moyen de l'atteindre est de lui faire consommer des biens et services (spectacles, etc.). Dans le deuxième cas, l'individu-étudiant reste toujours un client mais cette fois il est le "délinquant" potentiel qu'on cherche à contrôler et le cobaye avec lequel on essaie certaines techniques afin de contrôler plus parfaitement l'ensemble des autres étudiants.

TENDANCES ET ORIENTATIONS DANS LE DEVELOPPEMENT DES CEGEP.

Dans la deuxième partie de ce chapitre, nous nous attacherons à présenter brièvement ce que nos informateurs souhaitent (ou souhaiteraient) voir se réaliser. Nous procèderons de la même manière que dans la première partie, soit en présentant d'abord les perceptions des animateurs et ensuite celles des DSAE.

Rôle souhaité de l'animateur: selon les animateurs.

43- Lorsqu'il est question du type d'animateurs que les répondants souhaiteraient être, ils parlent surtout de personnes-ressources. On privilégie surtout pour l'animateur le rôle de conseiller et de critique à tout le moins à l'intérieur des services aux étudiants. La majorité des répondants désireraient se dissocier de l'image de "l'animateur-amuseur-public"; il s'agit-là, disent-ils, d'une image qu'on a toujours reliée au rôle d'animateur socio-culturel plus particulièrement et qui limite ce rôle.

Dans quelques cas, on voudrait aussi se définir comme un éducateur, comme un "facilitateur", c'est-à-dire celui qui ouvre des portes. Plusieurs, par contre, insistent sur l'aspect professionnel du métier d'animateur, ce qui bien sûr ne contredit en rien les traits précédents.

Parallèlement, à ces types d'animateurs, on souhaite privilégier certains modes d'action. Ces modes d'action explicitent le rôle souhaité par les répondants. L'importance accordée aux activités d'apprentissage et de production par les étudiants eux-mêmes est davantage reliée au rôle souhaité de personne-ressource plutôt qu'à celui d'"amuseur public". De même on voudrait en arriver à créer des services qui engloberaient la vie étudiante et qui tiendraient compte du fait que le para-pédagogique sera de plus en plus intégré aux programmes de cours réguliers. C'est pourquoi les initiatives des services collectifs devraient être orientées vers la pédagogie; on aimerait éviter de compartimenter les activités étudiantes d'abord à l'intérieur des services collectifs des SAE; on voudrait aussi, se donner des outils afin d'offrir des services vraiment spécialisés.

Dans ce contexte, l'action du personnel des SAE devrait s'éloigner du modèle d'autorité paternaliste et se baser réellement sur une "morale de la confiance". Entre l'organisation massive d'activités diverses et le rôle d'animateur personne-ressource, on préfère ce deuxième terme. D'où le rôle de l'animateur serait davantage d'initier des changements à longs termes. On peut dire qu'en somme les animateurs aimeraient participer sur un même pied que les autres agents scolaires au processus d'apprentissage; ils cherchent à jouer un rôle plus grand dans le système scolaire et non à être marginalisés.

44- Comment voit-on la traduction de ce rôle souhaité dans les structures du Cegep? Tout d'abord, dans une véritable intégration des SAE et surtout des services collectifs au plan d'ensemble du Cegep; et aussi dans la possibilité d'accès à toutes les personnes-ressources du collège afin de donner de meilleurs services aux étudiants, de pouvoir assurer une meilleure collaboration lorsqu'un problème particulier se présente. Dans quelques cas, on suggère aussi la collégialité des services aux étudiants où le directeur serait élu.

Rôle souhaité des animateurs: selon les DSAE.

45- La conception générale qu'ont les DSAE du rôle idéal de l'animateur ne diffère pas tellement de celle des animateurs eux-mêmes. Dans la plupart des cas, les DSAE disent que les animateurs devraient être des spécialistes servant de personnes-ressources pour les étudiants. Ils doivent être plutôt des techniciens compétents que des rêveurs qui ne peuvent s'établir une stratégie d'action valable. Nous pouvons déceler dans des remarques de ce type ces conflits plus ou moins ouverts qui existent entre les animateurs et les DSAE. Pour ces derniers, une partie du travail des animateurs devrait être consacrée à prendre le poulx du milieu, et non pas "être avec les étudiants uniquement pour être avec les étudiants". Le reste de leur tâche consisterait dans la mise sur pied ou la supervision de projets.

46- Mais même si de façon générale ces principaux traits du rôle souhaité des animateurs sont les mêmes dans les deux groupes de répondants, remarquons que le DSAE définit un rôle beaucoup moins autonome de l'a-

nimateur que ne le font les animateurs eux-mêmes.

Rôle souhaité du directeur des services aux étudiants: selon les animateurs.

47- Pour les animateurs, le DSAE devrait surtout avoir un rôle de recherche et de relations publiques avec les autres collèges. Il devrait susciter des interrogations et trouver des modalités d'action avec les services pédagogiques. Le rôle de l'adjoint administratif serait alors d'administrer au sens plein du terme et de créer une véritable équipe SAE avec des modes d'action conséquents. Le DSAE devrait être un de ceux qui établissent des objectifs à long terme. Or nous savons déjà que telle n'est pas la réalité selon les animateurs; nous avons vu précédemment qu'ils estimaient que le rôle du DSAE était actuellement insignifiant et qu'il ne se préoccupait que du court terme.

Par ailleurs, les animateurs voudraient que le DSAE abandonne le mode d'action de type paternaliste; qu'il se rapproche davantage des étudiants et leur

fournisse plus d'appuis. De plus, on estime que le DSAE ne devrait pas être obligé de toujours se valoriser personnellement ou d'agir dans le but de justifier son poste.

Rôle souhaité du directeur des services aux étudiants: selon le DSAE.

48- Les conceptions du rôle idéal du DSAE qu'ont les DSAE eux-mêmes ne diffèrent pas tellement de celles des animateurs. Elles sont cependant un peu plus étoffées. Evidemment, les DSAE aimeraient que leur rôle soit plus important à l'intérieur du cegep. En accord avec les animateurs, ils considèrent que le DSAE devrait voir à long terme, avoir une vue d'ensemble des problèmes, être capable d'établir des politiques et d'élaborer des stratégies d'application conséquentes. De même, ils aimeraient que le rôle de DSAE soit davantage intégré à l'activité éducative elle-même. C'est pourquoi ils disent souhaiter que les DSP changent d'attitude et "cessent d'être trop préoccupés de rentabilité et d'efficacité"; qu'ils discutent plutôt d'objectifs éducatifs à

long terme où seront intégrées dans "l'acte éducatif global" les diverses activités, tant strictement scolaires que para-scolaires des étudiants. Certains vont même jusqu'à affirmer que le DSAE devrait être celui qui suscite et mène à terme les expériences d'innovation en éducation. Les DSAE s'entendent aussi avec les animateurs pour dire qu'il faudrait abandonner le mode d'action paternaliste, mais ils se déclarent quelque peu pessimistes dans leurs prévisions à ce sujet.

Aussi, la plupart des DSAE sont-ils d'avis que dans une perspective de "l'acte éducatif global", il y a nécessité de redéfinir les rôles tant du DSAE que du DSP.

49- Ainsi, comme nous avons pu le constater à la lecture des quelques pages précédentes, tous s'accordent assez bien pour définir ce que devrait être le rôle de l'animateur et du DSAE. Mais nous avons aussi pu constater que ces rôles idéaux semblent être très éloignés de ceux que les répondants des deux groupes perçoivent effectivement dans leur réalité quotidien-

ne. Il semble que la route serait longue à parcourir pour en arriver à la situation souhaitée par les intéressés. D'ailleurs, nos répondants ne cachaient pas leur scepticisme, sinon leur pessimisme devant l'avenir. Aussi avons-nous cru bon d'approfondir un peu plus les conceptions qu'ils se faisaient de l'avenir des SAE dans le cegep.

L'avenir des SAE dans le cegep: selon les animateurs.

50- En effet, la majorité des répondants prévoient la disparition à plus ou moins long terme des SAE, au moins dans leur forme et dans leur organisation actuelles. Diverses raisons sont invoquées pour expliquer cette opinion. On considère que l'école actuelle est sans issue et qu'elle ne fait que générer l'ennui. Pourtant, on fait des suggestions nombreuses quant à ce futur des SAE. Ces suggestions sont faites à trois niveaux de réalité: celui que l'on pourrait appeler la philosophie des SAE; celui des structures et de la répartition du pouvoir dans les SAE; et enfin celui du personnel à engager dans les SAE.

Au niveau de ce qu'on pourrait appeler la "philosophie" des SAE, on entrevoit des changements du côté d'une organisation communautaire: soit que le cegep ouvre ses services à la communauté, surtout dans une petite localité par exemple, soit que le cegep utilise davantage les services offerts par le milieu environnant surtout lorsqu'il s'agit d'un milieu urbain plus développé. Certains services, personnels et de santé par exemple, devront toujours exister mais ils deviendront des services communautaires pour tout le personnel du collège d'abord pour être ensuite étendus à l'environnement. On envisage aussi, dans cette perspective, la collaboration avec les Centres locaux de services communautaires. Le mode d'action privilégié devient en ce qui concerne les SAE, l'expérimentation; donner une plus grande place à l'expérimentation en éducation. En ce qui concerne les étudiants, on devra se rendre à l'évidence que les étudiants sont les nouveaux définisseurs du collège bien qu'à court terme, les étudiants n'obtiennent pas de pouvoir. Malgré tout, on croit que subsistera encore longtemps le phénomène des SAE comme caution morale des étudiants en dehors du pédagogique.

En résumé, l'avenir des SAE selon les animateurs eux-mêmes, se compose d'une ouverture des services aux étudiants d'abord, puis de l'institution scolaire toute entière elle-même, sur la communauté environnante, et d'une plus grande place accordée à l'expérimentation en éducation à l'intérieur du cegep.

Au niveau des structures surtout pour ceux qui prévoient la disparition des SAE, la définition du cegep est à venir; les cegeps devront établir leur autonomie et se situer davantage en fonction des individus; actuellement on estime que le niveau collégial est seulement une réponse aux universités, aux corporations et au marché du travail. Et l'avenir des SAE est, à long terme, inséparable de l'avenir du cegep lui-même.

A court terme, il ne faut pas, selon la plupart des animateurs, intégrer les SAE aux SP parce que les SAE devront alors se consacrer presque entièrement à l'administration par exemple les inscriptions, etc. D'autres observent qu'au niveau des changements structurels à venir, les tendances sont floues et qu'il y a d'ailleurs beaucoup de laisser-faire à

ce niveau. Quant à la collaboration avec les SP, on est d'avis que les SAE disparaîtront lorsqu'il y aura de "vrais" SP ou alors que les SAE seront tranquillement intégrés aux SP. En fait, nous devons mentionner que même ceux qui disent prévoir la disparition des SAE envisagent l'avenir comme si ces services n'étaient pas appelés à disparaître et mettent souvent de l'avant les mêmes arguments que ceux qui ne prévoient pas cette disparition. Sans doute prévoit-on cette disparition, mais elle se situe toujours dans le long terme.

Quant aux suggestions touchant le personnel des SAE dans l'avenir, on est d'avis qu'il faut d'abord engager des éducateurs à tous les niveaux du collégial. Si une vraie réforme pédagogique a lieu, les professeurs seront près des étudiants; l'animateur en tant que tel est appelé à disparaître si les professeurs jouent réellement leur rôle. Les animateurs estiment que la direction n'ose pas faire disparaître actuellement les animateurs parce que ces derniers ont un certain "pouvoir moral" dans le cegep. Par ailleurs, on s'élève contre la tendance de remplacer les animateurs par des techniciens en loisirs;

on voit difficilement le rôle futur des animateurs s'ils doivent co-exister avec les futurs éducateurs. C'est beaucoup pour cette raison qu'on prévoit la disparition prochaine des services d'animation et, de façon plus générale, des SAE.

51- Ce ne sont pas tous les animateurs qui disent prévoir la disparition des SAE, même s'il s'agit là de majorité. Les opinions de ceux qui ne prévoient pas cette disparition sont assez semblables, cependant, à celles de l'autre groupe en ce qui concerne ce que nous avons appelé la philosophie des SAE.

Ainsi un premier groupe insiste sur la nécessité de l'ouverture des SAE et du cegep sur le milieu social environnant. Dans cette veine, on est d'avis que les SAE devront se situer de plus en plus dans une perspective d'éducation permanente. Et surtout, le service d'animation devra être en contact étroit avec le milieu social environnant, afin de déceler ou de faire naître de nouveaux mouvements et de nouvelles initiatives surtout chez les jeunes. Un deuxième élément de la philosophie future des SAE

devra être l'humanisation des rapports inter-personnels et de fournir des appuis aux étudiants qui en auront besoin et aux moments où ils en auront besoin. C'est d'ailleurs là une des raisons pour lesquelles ils souhaitent que les SAE ne disparaissent pas: les étudiants auront toujours besoin de personnes disponibles dans le collège. On est d'avis cependant qu'il est bien vrai que si les professeurs deviennent animateurs, les SAE seront appelés à disparaître. Mais ils ne prévoient pas que tel sera le cas. Et enfin, le troisième élément de la philosophie future des SAE est,encore ici, qu'on devra accorder plus d'importance à l'expérimentation en éducation, dans le but surtout d'arriver à l'autonomie la plus complète possible de l'étudiant.

Au plan des structures, on est d'avis qu'il ne faut pas intégrer les SAE aux SP; par ailleurs, on favorise aussi de mettre le DSAE sur le même pied que le DSP, ce qui réduirait peut-être les conflits entre les deux services.

De même, au niveau du personnel à engager, on devra chercher, selon ces animateurs, à engager de véritables éducateurs qui pourront contribuer à mettre en application les trois éléments de la "philosophie" des SAE, soit des individus disponibles, ouverts et compréhensifs, et attirés par l'innovation. Le rôle critique des animateurs deviendra plus important que leur rôle consultatif, et beaucoup plus encore, que leur rôle d'amuseurs-publics.

L'avenir des SAE dans le cegep: selon les DSAE.

52- Un phénomène est frappant dans les conceptions des DSAE de l'avenir des SAE: c'est l'absence d'unanimité ou même d'accord entre eux quant à cet avenir. Ainsi les DSAE se partagent à peu près également entre ceux qui prévoient la disparition des SAE et ceux qui en prévoient le maintien. Par ailleurs cette prévision ne semble pas influer de façon marquée sur leurs conceptions de la philosophie qui devrait sous-tendre l'action future des SAE, c'est-à-dire des orientations que devraient prendre les SAE dans l'avenir, ni des structures qu'il faudrait met-

tre en place, changer ou abolir ni non plus du type de personnel à engager.

Cette absence d'unanimité est aussi encore plus visible à propos de ces orientations à imprimer pour l'avenir aux SAE, des objectifs à poursuivre et des politiques à instaurer dans ce domaine. C'est ainsi que, paradoxalement, ce sont ceux qui parlaient le plus de la nécessité pour le DSAE d'être un "penseur", de déterminer des objectifs à long terme de même que d'être en mesure de prendre les moyens pour les atteindre, qui semblent ne pas avoir d'idées précises de ces objectifs que devraient poursuivre les SAE. Une seule orientation peut-être semble émerger de leurs discours à ce sujet; on semble assez souvent vouloir limiter les SAE aux services individuels, chercher à répondre à des besoins individuels et non collectifs. Sans doute s'agit-il là d'une orientation, encore qu'elle soit loin d'être partagée par tous. Mais on remarquera qu'il s'agit là de la plus simple et la plus pauvre des orientations possibles: les "besoins ou problèmes collectifs" étant plus difficiles à cerner, on les évince simplement du champ de la pratique.

53- Notons aussi que les animateurs n'avaient pas beaucoup plus d'idées sur ces orientations à imprimer aux SAE. En fait, comme il arrive souvent d'ailleurs, ce sont des acteurs extérieurs aux SAE qui présentent l'argumentation la plus poussée et la plus cohérente sur l'avenir des SAE; tandis que c'est parmi le personnel des SAE, et surtout chez ceux qui prétendent avoir pour rôle de définir ces orientations, que l'on retrouve le plus de confusion, de vague et de pauvreté. C'est pourquoi nous avons jugé bon de présenter très brièvement les conceptions d'acteurs extérieurs aux SAE, souvent des membres du groupe recherche-expérimentation sur l'avenir des SAE.

L'avenir des SAE dans le cegep: selon le groupe recherche-expérimentation.

54- Mentionnons d'abord que les répondants de ce groupe sont unanimes à prévoir la disparition des SAE tout au moins dans leur organisation et leurs orientations actuelles. Les membres du service de recherche-expérimentation se considèrent souvent comme l'équivalent, à l'intérieur des SP, des services d'animation à l'intérieur des SAE.

Le diagnostic qu'ils portent sur les SAE est clair: il faut sortir les SAE de leur marginalité dans le cegep. Or, il n'y a qu'une seule manière pour atteindre cet objectif, c'est de rattacher ces SAE au pédagogique. Tant que les SAE demeureront marginalisés, tout tourne en rond et peu de résultats positifs récompensent les efforts de chacun. Mais il est bien possible qu'à ce moment, les SAE n'existent plus en tant que tels, étant rattachés aux SP.

55- S'il s'agit bien là des orientations et des objectifs généraux des SAE, les moyens pour atteindre ces objectifs ne sont pas aussi clairement décrits. Cependant, plusieurs voies sont suggérées: rattacher les projets entrepris par les étudiants au fonctionnement régulier, à la section enseignement; intégrer tout projet expérimenté et validé aux SP; une refonte des structures sera peut-être rendue nécessaire, par exemple un regroupement des services de consultation, une réduction du nombre de cours à la fois pour les étudiants et les professeurs et nécessité de modifier à court terme le système actuel d'évaluation. Ces quelques voies de changement proposées par les membres du groupe recherche-expérimentation procèdent toutes du diagnostic de départ: il faut intégrer les SAE à la vie pédagogique si on veut faire des activités qui y sont offertes autre chose que des activités marginales, servant tout au plus de soupape de sureté au système scolaire.

Les résultats du système actuel et des solutions pour l'avenir.

56- Nous venons de parler de la façon dont nos répondants envisageaient l'avenir des SAE dans le cegep. Il nous a semblé intéressant, pour compléter ces images de l'avenir, d'interroger nos répondants sur les résultats du système actuel, c'est-à-dire les principaux problèmes qui leur semblaient sans solution actuellement, et les solutions qu'ils proposeraient pour l'avenir.

57- Selon la plupart des animateurs, le premier problème qui se pose est celui de la "mentalité" des administrateurs. La majorité de ces répondants déplorent en quelque sorte de l'absence "d'éducateurs". En second lieu, vient le problème qui pourrait se définir comme l'absence d'objectifs globaux pour le niveau collégial et même, le plus souvent, pour les différents services à l'intérieur du cegep. C'est là, selon les animateurs, une grave lacune pour ce secteur du système scolaire; tout est axé sur les moyens et on se préoccupe d'abord de la forme avant de se préoccuper du contenu. En ce qui con-

cerne les SAE, ils constituent une "zone éteignoir" au gré des événements et des décisions des administrateurs du cegep. Les problèmes de relations avec la pédagogie et les problèmes associés à la syndicalisation des professeurs sont considérés comme importants. Cependant, selon la plupart des animateurs, ces problèmes pourront se résoudre plus facilement si des réponses adéquates sont apportées à la question des administrateurs et à celle des objectifs.

Trois autres catégories de problèmes sont soulevés par certains répondants. L'absence de ressources financières ou plutôt la question d'allocation des budgets est discutée par plusieurs répondants. Il s'agit, selon eux, d'un problème consécutif au manque d'autonomie des cegeps et, par conséquent, la solution réside dans un élargissement des pouvoirs et de l'autonomie des cegeps. D'autres répondants soulignent que le niveau d'enseignement secondaire est "lourd à porter". Les étudiants qui entrent au cegep, disent-ils, sont "déjà détruits" par le système scolaire et tous les efforts du niveau collégial pour innover ou pour accorder l'autonomie à

l'étudiant obtiennent peu de résultats. Cette question, soulevée par les répondants, vient au cinquième rang dans l'ordre des priorités. La solution consistera dans les recherches et les changements qui devront être apportés au niveau collégial. Enfin, quelques rares répondants citent le problème actuellement discuté, mais loin d'être résolu, du pouvoir des étudiants. Selon ces répondants, l'étudiant n'est rien, n'a aucun pouvoir: il est le grand absent du cegep.

58- En résumé, six catégories de problèmes et les solutions qui devront leur être apportées à plus ou moins court terme: améliorer la "mentalité" des administrateurs et le choix de ces administrateurs; définir des objectifs et des orientations globales axées sur un contenu et non seulement sur des moyens et par conséquent améliorer les relations entre services pédagogiques et autres services du cegep; une meilleure allocation des budgets basée sur une plus grande autonomie des cegeps; apporter des changements importants au niveau secondaire avant de parler de l'autonomie de l'étudiant au niveau collégial; enfin, se rendre compte que l'étudiant est le grand absent du cegep.

59- Dans l'optique des DSAE, il semble y avoir quatre grandes catégories de problèmes auxquels des solutions devront être apportées. Le premier de ces problèmes est celui des relations avec la pédagogie. On s'interroge, dans plusieurs cas, sur la spécificité de la démarche des SAE et la nécessité de trouver des solutions adéquates à des "situations aberrantes". Selon ces répondants, la priorité devra être accordée à la qualité, au contenu. En second lieu, vient le problème des administrateurs, des cadres du cegep. Selon certains DSAE, il faudra organiser le système scolaire de façon à ce que les cadres d'un collège soient vraiment des administrateurs ou soient vraiment des éducateurs mais non tout à la fois des éducateurs et des administrateurs. Quelques rares répondants s'inquiètent de la non-participation des étudiants mais qui n'est peut-être pas un problème réel. Le principal problème, à leur avis, origine de ce que trop d'individus dans les cegeps "n'aiment pas les jeunes"; ces individus devraient "avoir le courage de s'en aller". Plusieurs directeurs ou cadres devraient retourner au monde des affaires ou "dans les usines où ils étaient contremaîtres et probablement

faisaient bien leur travail". Plusieurs administrateurs n'auraient pas "le minimum d'aptitudes nécessaires" pour travailler avec des jeunes ou dans un milieu insécurisant qui change très vite. On n'ignore pas, selon ces quelques répondants, que les DSAE eux-mêmes font problème.

Deux autres catégories de problèmes préoccupent les DSAE: soit le perfectionnement et la régionalisation. Quelques répondants parlent du problème du perfectionnement des DSAE. Comment devrait-on organiser ce perfectionnement? Certaines études en cours, croient-ils, devraient donner des résultats. Enfin, d'autres répondants critique la régionalisation des cegeps. Ils estiment que la régionalisation n'est pas nécessaire, en raison du réseau de taille moyenne que constituent les cegeps, et qu'il s'agit là d'un autre exemple "du rôle stupide du MEQ qui ne sait quoi inventer".

60- En résumé, les DSAE de notre échantillon accordent, par ordre d'importance décroissant, leur attention aux problèmes suivants: améliorer les relations avec la pédagogie; la présence des administrateurs dans le cegep et la nécessité d'un choix plus judicieux de ces individus; le perfectionnement du DSAE et l'intervention inopportune du MEQ quant à la régionalisation des cegeps.

61- Il est intéressant de noter que du côté des répondants du service de recherche-expérimentation, les catégories de problèmes recoupent celles déjà mentionnées par les animateurs et par les DSAE. Le problème central, selon ces informateurs, est celui de la qualité de la formation dans les cegeps, du contenu de cette formation "qui laisse grandement à désirer" et de la difficulté de trouver du personnel qualifié pour le niveau collégial. Une des causes de ce problème de la formation est qu'il y a "trop de monde dans les cegeps" et la solution à envisager serait celle du système modulaire.

Les administrateurs, de l'avis unanime de ces répondants, "font problème". Les structures, croient-ils, tiennent trop à des individus. Troisièmement, on estime que la "résistance" des enseignants est un problème qui ne doit pas être traité à la légère. Il y a bien sûr des problèmes de formation, de qualification de ces enseignants, mais surtout des problèmes de conditions de travail. Les enseignants ont été "dégoutés par le décret"; procédure qui, par ailleurs, ne fait que "favoriser la médiocrité" à tous les niveaux du collège selon les répondants. Il faut noter que dans les trois groupes de répondants, on affirme que les administrateurs, ce qu'ils sont et ce qu'ils devraient être, constituent un problème central dans le cegep.

Le problème de la formation et du perfectionnement du personnel: points de discussion.

62- Nous rejoignons ici notre sujet initial: la formation, le perfectionnement du personnel des services aux étudiants. Nous avons demandé aux répondants de notre échantillon comment ils percevaient la formation ou le perfectionnement du personnel actuel ou à venir des SAE. Nous présenterons, pour chaque groupe de nos informateurs, les principaux points de discussion sur ce sujet et les solutions envisagées.

63- Pour la majorité du groupe des animateurs, il s'agit d'un problème peut-être important dans la dynamique du cegep mais non primordial en ce qui les concerne. Les principaux points discutés sur ce sujet concernent les programmes actuels de formation d'animateurs et la question de la formation générale.

Les programmes actuels offerts par les universités ou les cegeps, en animation, récréologie, génagogie, techniques de loisir sont jugés insuffisants, inadquats et, pour la plupart, inutiles. Nos répondants sont presqu'unanimes pour affirmer que ces programmes sont trop éloignés de la réalité de travail de l'animateur en milieu scolaire et le plus souvent la qualité même du contenu laisse à désirer. D'ailleurs, on considère dans ce cas que c'est créer un "faux problème" que d'ouvrir des postes au cegep en fonction de la formation donnée en techniques de loisir, par exemple. La récréologie, entre autres, n'est qu'un "subterfuge du système d'éducation" pour préparer des individus à certains postes selon "des moules bien définis à l'avance et sécurisants quant aux produits qui en sortiront". De façon générale, on estime que la formation de techniciens en loisir constitue un retour en arrière. Plusieurs répondants reconnaissent qu'il y a peut-être un manque de formation générale et spécialisée chez les animateurs. Cependant, tous affirment que le perfectionnement des administrateurs, incluant les DSAE, est un problème nettement plus urgent; ces administrateurs étant ac-

tuellement des obstacles à la poursuite d'objectifs éducatifs, d'autonomie de l'étudiant et autres, au cegep.

64- La majorité des DSAE interrogés disent ne pas savoir ce qui serait le plus pertinent quant à la formation-perfectionnement du personnel des SAE. La plupart semblent peu préoccupés par ce problème car, croient-ils, ceux qui n'ont pas une formation spécialisée, tels par exemple les animateurs, sont "appelés à disparaître" au cegep.

65- Le groupe de recherche-expérimentation est, de façon générale, beaucoup plus sensibilisé aux problèmes de formation et de perfectionnement du personnel dans le collège. Le principal point de discussion est celui du recrutement de personnel qualifié pour le cegep. Souvent au sortir de l'université, disent-ils, les individus ne pensent pas ou ne veulent pas venir au collégial parce qu'ils considèrent que les conditions de travail et les conditions salariales sont moins avantageuses pour eux.

Le problème de la formation et du perfectionnement du personnel: les solutions possibles.

66- Selon les animateurs, on pourrait discuter longuement des qualifications qui devraient être requises pour remplir les tâches et le rôle des différents groupes de personnel des services aux étudiants au cegep. Deux types, d'ailleurs complémentaires, de solutions à ce problème sont envisagés: fixer des objectifs quant au type de personnel requis et porter une plus grande attention au mode de recrutement et de sélection du personnel.

Selon la plupart de ces répondants, contrairement au récréologue-technicien on a surtout besoin "d'éducateurs" dans les cegeps; c'est-à-dire des individus d'abord préoccupés par l'étudiant et en second lieu, par l'efficacité de l'organisation. Dans cette perspective, les futurs animateurs devront avoir une vue d'ensemble de plusieurs champs de connaissances et une spécialisation c'est-à-dire une formation de base dans une discipline universitaire quelconque et non un programme commun de for-

mation. Quant au mode de recrutement et de sélection du personnel en général, au niveau collégial on devrait exiger, estiment-ils, au moins une formation de premier cycle universitaire. Une fois cette exigence satisfaite, c'est au mode de sélection des candidats qu'on devrait apporter plus d'attention. Par exemple, nos informateurs soulignent que dans quelques rares cas seulement un jury d'évaluation ou un comité de sélection a été formé pour l'engagement de nouveaux animateurs ou de personnel des SAE. Ce qui implique, selon eux, que dans la majorité des cas l'engagement d'un animateur a été effectué soit par le DSAE ou par un cadre du cegep sur la base de relations personnelles; ce qui laisse place, disent-ils, à un certain chantage de la part de la direction quant à la sécurité d'emploi, d'autant plus que dans bon nombre de cegeps la syndicalisation ou tout au moins la création d'une association des professionnels non-enseignants est encore refusée.

Les critères d'un tel comité de sélection dans chaque collège devraient être la personnalité de l'individu et sa "philosophie de la vie", son expérience de travail et sa connaissance du milieu scolaire.

67- La majorité des DSAE rencontrés affirment que peu de "formation théorique" est nécessaire pour le personnel des services collectifs; on doit rechercher surtout de bons techniciens et de bons administrateurs. Selon plusieurs de ces directeurs des services aux étudiants, on devra de plus en plus "utiliser" des techniciens, des professeurs et des étudiants au lieu des animateurs actuels "qui ne servent à rien". Pour d'autres DSAE, il est certain qu'un cadre commun de formation ou de perfectionnement n'est pas à conseiller. En ce qui concerne les animateurs tout autant que les principales autorités du collège, ils doivent et devront être des personnes-ressources de formation et de disciplines différentes. Par conséquent, ces DSAE estiment qu'on devrait viser à trouver des gens de plus en plus compétents dans leur domaine et ne pas oublier que l'animation, par exemple, c'est d'abord "un style de comportement et de pensée". En ce qui concerne le perfectionnement du directeur des services aux étudiants lui-même, la plupart des répondants en parlent dans une perspective administrative. Les DSAE, disent-ils, devraient avoir des "outils de gestion pour la chose pédagogique" et on élabore actuellement des programmes de formation dans ce sens.

68- Le groupe d'informateurs de recherche-expérimentation apporte trois suggestions pour résoudre le problème d'absence de personnel qualifié au cegep et particulièrement parmi le personnel non-enseignant. Il faudrait en premier lieu penser au perfectionnement des administrateurs, et ensuite à celui du personnel des SP et des SAE. En effet, il y a entre les SP, les SAE et l'administration, tout un secteur qui est laissé pour compte, que l'on pourrait peut-être appeler discipline et qui est assez difficile à définir; c'est une certaine "atmosphère", une certaine "discipline intellectuelle" qui devrait exister dans le collège depuis d'abord l'administration, les professeurs jusqu'aux étudiants. Conséquemment, il faudrait réaménager les structures de façon à permettre plus de souplesse et une rotation du personnel. Enfin, il faudrait prévoir sérieusement un nouveau mode de perfectionnement des professeurs.

69- En résumé, le problème de la formation et du perfectionnement du personnel des SAE concernerait davantage les administrateurs, et en particulier le DSAE.

IV- ANALYSE ET SYNTHESE DES PRINCIPAUX PROBLEMES SOULEVES.

IV- ANALYSE ET SYNTHESE DES PRINCIPAUX PROBLEMES SOULEVES.

70- Résumons ici la démarche que nous avons suivie jusqu'à maintenant. Devant aborder le problème de la formation et au perfectionnement des animateurs, nous nous sommes d'abord aperçus qu'on ne pouvait traiter de ce problème qu'après avoir pris une vue d'ensemble de toute la situation des SAE dans les cegeps. C'est-à-dire qu'il fallait d'abord préciser les types de tâches que devaient remplir les animateurs avant de tenter de déterminer leurs besoins de formation. Aussi, la première chose à faire pour nous était-elle de demander à nos informateurs quels étaient leurs tâches et leur rôle dans le cegep. De façon plus générale, nous avons demandé à nos répondants soit les animateurs, les DSAE, ceux du groupe recherche-expérimentation de nous décrire un certains nombre d'éléments de la situation actuelle des SAE dans le cegep. En un deuxième temps, nous leur avons demandé ce que devrait être leur rôle dans la vie de l'institution collégiale de même que leurs opinions sur l'avenir des

SAE dans le cegep, sur les objectifs à attribuer aux SAE et sur les moyens d'atteindre ces objectifs notamment sur les besoins de formation et de perfectionnement.

71- Rappelons ici les principales observations que nous devons dégager de ces données. Premièrement, nous nous sommes aperçus qu'il n'existait pas d'unanimité chez le personnel des SAE quant à leur rôle dans le cegep de même que quant aux orientations à donner aux SAE pour l'avenir. En effet, nous avons pu distinguer quatre types d'animateurs selon le rôle qu'ils disaient remplir effectivement; ces types étaient, rappelons-le brièvement, "professionnel de l'animation", "l'agent de contrôle", l'organisateur et enfin, un quatrième type qui optait pour un rôle de personne-ressource. Comme nous l'avons-dit, c'était ce dernier type qui était le moins fréquent; or, il était remarquable que lorsqu'on demandait aux animateurs quel rôle ils souhaitaient jouer dans le cegep, c'était justement un rôle de ce dernier type.

Un phénomène identique était observable en ce qui concerne les DSAE; nous avions d'abord distingué deux types de DSAE selon qu'ils envisageaient leur rôle selon une perspective à court terme ou selon une perspective à long terme. C'était le premier de ces types que l'on pouvait retrouver le plus fréquemment dans la réalité, alors que la plupart des DSAE nous affirmaient qu'ils préfèreraient davantage s'occuper de la définition des objectifs de l'éducation et de l'élaboration des politiques à long terme.

Nous nous sommes en outre aperçus que plusieurs problèmes de relations entre les acteurs revenaient constamment dans les entrevues: problèmes de conflits entre les animateurs et les DSAE, entre le personnel des SAE et celui des services pédagogiques, entre les DSAE ou les animateurs et la direction du cegep, etc. Tous ces problèmes étaient directement liés à la situation des SAE dans la structure du cegep, dans la position de chacun des acteurs sociaux impliqués dans la structure de pouvoir de l'institution scolaire.

72- Le principal caractère de cette situation des SAE dans la structure du cegep est sans doute qu'ils ont été "marginalisés" par rapport à l'essentiel du fonctionnement du cegep. Les raisons d'être mêmes du cegep ne peuvent être de l'ordre de la "vie étudiante" mais bien plutôt d'ordre pédagogique. Les SAE, se situant en marge de l'aspect pédagogique et hésitant à collaborer étroitement avec les SP par exemple, ne peuvent que s'isoler ou que se confiner dans une position périphérique par rapport à la vie du cegep. Le dilemme des SAE que nous avons vu revenir constamment dans les données que nous avons présentées au chapitre précédent, est en somme celui-ci: soit participer plus activement à la vie du collège en intégrant leurs activités aux activités pédagogiques mais risquant ainsi de disparaître en tant qu'organisme distinct, ou soit garder une certaine identité distincte et se condamner à demeurer dans une marginalité qui semble aujourd'hui favoriser davantage la stérilité que l'innovation.

73- La prise en considération de ces problèmes des SAE constitue une remise en question de l'institution

scolaire à deux niveaux différents mais reliés entre eux: d'abord le niveau des SAE eux-mêmes, deuxièmement, celui de l'institution d'enseignement collégial et du système scolaire lui-même. Poser des actions à l'un ou l'autre de ces niveaux ne peut résoudre que certains types de problèmes relatifs à ces niveaux. C'est à l'examen de ces niveaux que nous consacrons les lignes qui suivent.

74- Le premier de ces niveaux est évidemment celui du statut des SAE eux-mêmes dans l'institution scolaire et de leur organisation interne. Etant donné que c'est ce niveau qui est le plus près des informateurs, c'est bien sûr à propos de l'organisation des SAE et du rôle effectif qu'ils remplissent dans le cegep, que ces informateurs se sont le plus longuement exprimés. Une chose nous a frappés cependant: il n'y a pour ainsi dire aucune grande ligne de pensée ou aucun objectif précis qui soit vraiment mis de l'avant de façon relativement unanime. Cette remise en cause du rôle des SAE dans le cegep, de même que les réaménagements ou redéfinitions qui sont proposés ici et là par le personnel des SAE, s'exprime souvent de façon décousue

si ce n'est incohérente. Il nous a semblé que les seules définitions vraiment cohérentes des orientations des SAE pour l'avenir, de leur rôle dans le cegep de même que leur structuration interne, étaient faites par des acteurs extérieurs aux SAE. Ce qui pose avec acuité le problème de la définition du rôle, du DSAE en tant que "patron", et que représentant des SAE auprès des instances supérieures de l'administration.

Nous avons vu que de façon générale l'insatisfaction des animateurs face aux DSAE est souvent grande. Par exemple, le mode de gouvernement préféré des DSAE semble être le mode autoritaire, paternaliste et centralisateur; ce qui bien sûr ne peut manquer "d'indisposer" un certain nombre d'individus qui tentent de croire qu'une des tâches possibles des SAE est de favoriser l'innovation et l'autonomie chez l'étudiant. Aussi bon nombre d'animateurs estiment-ils que le poste de DSAE est inutile, "insignifiant" pour employer un de leurs termes, sinon nuisible. Or, un bref examen de ce que sont les DSAE, de leurs antécédents professionnels, explique en partie au moins qu'il doit y avoir nécessairement des problèmes. Le pos-

te de DSAE, si l'on considère seulement les DSAE de notre échantillon (32), semble être un poste refuge pour théologien, curé et militaires à la retraite. Ainsi, on peut se demander pourquoi certains s'étonnent lorsqu'on parle des services aux étudiants comme "récupérateurs" ou "intégrateurs". De plus, de façon générale les animateurs sont plus spécialisés et ont un niveau de scolarité plus élevé que celui des DSAE. Cependant, il est à remarquer que les animateurs n'ont rien à dire de façon générale quant à la nomination des DSAE; ceux-ci sont en effet nommés par la direction du collège sans que soient nécessairement consultés les animateurs.
En somme, il est sans doute un certain nombre de problèmes qui pourraient être solutionnés à ce premier niveau; surtout ceux qui concernent la structuration interne des SAE et les modes de nomination et d'évaluation de ce personnel et principalement les cadres.

---

(32) Note: d'autres études statistiques confirment ce point. Cf: CADRE, Enquête sur les services aux étudiants.

75- La réduction de la marginalité des SAE ne peut évidemment se faire, si ce que nous avons dit précédemment a quelque validité, que par un rapprochement, sinon intégration totale, avec le pédagogique. Cependant, un tel changement ne peut pas concerner uniquement les SAE eux-mêmes, mais remet en cause la conception même de l'éducation ainsi que les structures scolaires au niveau de l'enseignement collégial. C'est d'ailleurs là l'avis d'un certain nombre de nos répondants qui sont conscients qu'on ne peut changer fondamentalement les SAE sans toucher à la totalité de l'institution elle-même. Ce fait peut-être illustré par certains événements qui nous ont été rapportés soit par les animateurs soit par les DSAE eux-mêmes.

Ainsi par exemple, sur dix entrevues avec des DSAE, on remarque six (6) changements (60%) du directeur des services aux étudiants depuis la création du cegep concerné. Ces changements sont survenus pour la plupart à la suite de contestation ou de période de crise dans le collège. Dans trois cas, il semblerait que le DSAE était trop à gauche, ce qui aurait occasionné son départ. Dans la plupart

des cas, le changement du DSAE signifie explicitement un virage encore plus à droite de la politique du collège, un blocage du dynamisme qui s'était manifesté; dans les autres cas le changement de DSAE était à peine un changement. C'est dire que même le DSAE semble aussi avoir une marge de liberté assez restreinte, et que ses actions impliquent beaucoup plus que les seuls SAE.

76- C'est d'abord le cegep lui-même qui est touché par ces remises en questions du rôle et des structures des SAE; c'est une toute nouvelle conception de l'éducation et du système scolaire qu'impliquerait à la limite ce rapprochement ou cette intégration des SAE au fonctionnement du secteur pédagogique. Aussi cette intégration suscite-t-elle de nombreuses résistances venant d'abord de l'intérieur même du cegep. Ce <u>décloisonnement</u> qu'on veut effectuer entre les activités proprement scolaires et les autres activités de l'étudiant, et qu'on désigne par le terme "d'acte éducatif global", implique une structuration du système scolaire non plus en fonction d'exigences administratives mais centrée sur l'étudiant. Pour désigner aujourd'hui l'acte privilégié

qui domine dans bien des institutions et surtout dans le système scolaire, nous pourrions utiliser l'expression "d'acte administratif global". Tout y est en effet organisé par l'administration, pour l'administration et en vertu de normes administratives de façon à rendre possible une "bonne administration". Si on a pu dire qu'auparavant le système scolaire était centré sur le professeur, il ne serait sans doute pas faux d'affirmer qu'aujourd'hui il est centré sur l'administration. Pourtant, une telle conception "kafkaesque" de l'administration du système scolaire est tout à fait opposée à celle des auteurs du Rapport Parent, qui voulaient centrer le système scolaire sur l'étudiant. "L'acte éducatif global" s'oppose d'abord à ce que nous avons appelé "l'acte administratif global", qui est aujourd'hui dominant dans le système scolaire. Ce n'est qu'au nom de cet "acte éducatif global" que les SAE doivent se redéfinir afin de s'intégrer davantage à l'institution scolaire d'enseignement collégial, et non pas pour des raisons administratives ou politiques, entendues au sens large du terme. Sans doute aussi le rôle du ministère serait-il à réévaluer, le MEQ étant lui-même le plus grand administrateur du sys-

tème scolaire. Une telle remarque nous amène cependant à la question beaucoup plus vaste de la décentralisation dans le domaine de l'éducation, question très actuelle mais qui déborde largement le cadre de cette enquête.

V. RECOMMANDATIONS

V. RECOMMANDATIONS

77- La remise en question, par les problèmes des SAE de l'institution scolaire se fait, avons-nous dit, à deux niveaux différents mais reliés entre eux: le niveau des SAE eux-mêmes, le niveau de l'institution d'enseignement collégial et du système scolaire lui-même. Le deuxième niveau concerne les objectifs du système scolaire lui-même. Cependant, il s'agit d'un niveau très vaste et nous considérons qu'une enquête exploratoire ne peut pas faire des recommandations de fonds sur la question de la décentralisation, par exemple. Par conséquent, les recommandations que nous pouvons faire ne peuvent que se situer exclusivement au premier niveau défini comme celui des SAE eux-mêmes; niveau qui réfère au réaménagement interne des SAE et à la redéfinition de leur rôle dans l'institution scolaire d'enseignement collégial.

78- Une enquête de type exploratoire n'a pas, de façon générale, pour objectif de formuler des recommandations très précises. Tout au plus, à la suite d'une telle enquête, pouvons-nous émettre un certain nombre de suggestions, destinées davantage à indiquer certaines voies de solutions et d'orienter l'action que de constituer des recommandations concrètes précisant les modalités des actions à entreprendre.

79- Une première suggestion que nous serions amenés à faire à la suite des résultats que nous avons présentés précédemment, consisterait dans le regroupement du secteur des services collectifs des SAE et du service de recherche-expérimentation des SP. La réduction de la marginalité des SAE ne peut s'effectuer que par un rapprochement avec le secteur pédagogique. Ceci, afin de remplir l'objectif fixé par le Rapport Parent de "briser les cloisonnements inutiles" et de "sortir de la confusion par des structures simples et cohérentes"(33). Dans ce cas les animateurs pourraient jouer un rôle de personnes-ressources et l'étudiant en serait le premier

---

(33) cf. Rapport Parent, tome II, article 269.

bénéficiaire. Ce regroupement assurerait une collaboration réelle entre les deux services s'adressant à la fois aux étudiants et aux professeurs; ce regroupement permettrait de plus nombreuses expériences d'innovation dans le cegep.

Une deuxième suggestion concernerait le regroupement des services de consultation en une unité distincte. Une troisième suggestion, qui est consécutive aux deux premières, concernerait l'abolition du poste de DSAE. Ce poste, de l'avis des animateurs et de certains DSAE eux-mêmes, est considéré comme inutile et comme devant disparaître à plus ou moins brève échéance. Ce poste d'ailleurs a été créé en surplus; il n'apparaît pas dans la loi 21 créant les cegeps et ne semble pas répondre à des objectifs précis. Si ce poste est actuellement jugé inutile par la majorité de nos répondants, on peut supposer qu'il n'aura plus de raison d'être à la suite d'un regroupement des services collectifs des SAE et du service de recherche-expérimentation des SP et d'autre part, du regroupement des services personnels ou de consultation en une unité distincte.

Cependant, si ce poste devait continuer d'exister, nous suggérons - et c'est là une quatrième suggestion - l'établissement à tout le moins des modifications importantes du mode de gouvernement interne des SAE. Nous croyons que des changements devraient être apportés aux modes de nomination et d'évaluation de ce personnel et principalement des cadres, des services aux étudiants dans les cegep. C'est dans cette optique que nous avons formulé une cinquième suggestion: que les membres du personnel des SAE aient le mot à dire sur toute nomination d'un directeur des SAE; le personnel des SAE pourrait même avoir un droit de veto lors de cette nomination. Enfin une sixième suggestion se rapporterait à l'évaluation annuelle de la direction des services aux étudiants, et donc du DSAE, par le personnel même des SAE.

Nous croyons que ces quelques suggestions ne règleront pas tous les problèmes posés par les SAE, mais constibueront à améliorer d'abord les relations à l'intérieur des SAE mêmes et ensuite, "l'aspect collectif" des services étudiants au niveau collégial.

ANNEXE I

ANNEXE I

TABLEAUX ET DONNEES QUANTITATIVES

Avant-propos

Nous annexons, sans les commenter, un certain nombre de données quantitatives que nous avons recueillies sur le personnel des services aux étudiants au niveau collégial. Ces données sont regroupées selon quatre chapitres. Un premier chapitre nous renseigne sur le ratio personnel SAE/étudiants; un deuxième chapitre donne un aperçu quant aux caractéristiques individuelles de certaines catégories du personnel SAE; en troisième lieu, nous présentons différentes données concernant les qualifications du personnel des services aux étudiants et enfin, dans une quatrième section, se retrouvent des informations quant aux variations du nombre de postes offerts et à la rotation du personnel des services aux étudiants pour les années 1970-71 à 1973-74.

Ces données sur le personnel des services proviennent de trois sources différentes. Une de ces sources est une enquête sur les services aux étudiants menée par le centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (CADRE) en 1970. Dans ce cas, nous avons isolé les données pertinentes concernant la direction et les directeurs des SAE au cegep. Nous soulignons immédiatement que cette enquête a été menée en décembre 1969 auprès de 30 cegeps, 21 cegeps soit 70% ayant répondu au questionnaire qui était adressé aux directeurs des SAE(36). Le rapport CAPIEQ constitue la deuxième source de données statistiques que nous avons utilisée. Cette étude préparée par une équipe de chercheurs de la faculté des Sciences de l'Education de l'université Laval en 1972, décrit à partir de certaines données de SIMEQ, l'évolution des caractéristiques du personnel "autres professionnels" de 1965-66 à 1969-70. Ces données regroupent le personnel de différents niveaux d'enseignement(37).

---

(1) CADRE. Enquête sur les services aux études institutions membres de la Fédération des cegeps, de l'ACQ et de l'AIES, 1969-70.

(2) HARVEY, (Valérien). Caractéristiques du personnel des institutions d'enseignement du Québec, 1972.

La principale source de nos données statistiques concerne le matériel recueilli à partir du "questionnaire du 30 septembre" du MEQ tel qu'enregistré et codifié par SIMEQ. Notre intention première était de suivre le personnel des SAE de niveau collégial sur une période d'au moins quatre ans. Divers problèmes techniques, dont les changements de codification par SIMEQ à certaines années, ne nous ont pas permis de réaliser notre projet initial. Les données que nous présentons originent du "questionnaire du 30 septembre" 1972 et concernent le personnel des services aux étudiants de cegeps 1972-73. Seulement certains postes des SAE comparables aux catégories de répondants de l'échantillon sélectionné pour notre enquête sur le terrain, ont été retenus(38). Il faut noter que six cegeps ne sont pas inclus dans ces données: soit les cegeps de Joliette, Limoilou, Vieux-Montréal, Saint-Félicien, André-Laurendeau et Montmorency. Le

---

(38) note: il s'agit des postes suivants: catégorie des cadres: directeur des SAE (007); administrateur-adjoint au DSAE (023); coordonnateur de l'animation des activités étudiantes (024); adjoint au directeur de campus (133); catégorie non-cadres ou autres professionnels: animateurs des activités socio-culturelles (206); conseillers en loisirs socio-culturels et sports (215); conseillers (085).

nombre total des cegeps, d'après les données de SIMEQ 1972-73, s'élève donc à 40 institutions alors que l'annuaire de la Fédération des cegeps 1972-73 présente un total de 46 cegeps. Notons aussi que nous avons utilisé l'annuaire de la Fédération des cegeps pour notre dernière série de tableaux sur les variations de postes offerts dans les SAE et la rotation du personnel, selon les entrées et sorties du réseau, de 1970-71 à 1973-74.

Ces données sont présentées ici à titre indicatif. Ces données de par leur origine même, ne sont pas toujours comparables mais permettront au lecteur de situer la catégorie de personnel à l'édude dans notre recherche.

Nicole J. LeBlanc
Louise Caron

mai 1974

I- RATIO PERSONNEL "AUTRES PROFESSIONNELS"

SAE - ETUDIANTS.

I- Tableau 1 : Ratio personnel des Services aux étudiants/étudiants pour l'année 1972-73.

Cegeps	Clientèle scolaire 1972-73	Effectifs des S.A.E. 1972-73	Ratio Personnel-Etudiants 1972-73
Chicoutimi	2,602	11	1/236.6
Jonquière	3,163	18	1/175.8
Alma	992	7	1/141.8
Saint-Félicien	379	2	1/189.5
Limoilou	3,477	14	1/248.4
Sainte-Foy	3,888	10	1/388.8
Lévis-Lauzon	1,428	7	1/204.0
La Pocatière	1,035	10	1/103.5
Thetford-Mines	1,115	10	1/111.5
F.-X. Garneau	1,510	7	1/215.8
Saint-Lawrence	341	3	1/113.7
Manicouagan	548	7	1/78.3
Mingan	205	3	1/68.4
Gaspésie	973	11	1/88.5
Rimouski	2,945	13	1/226.6
Rivière-du-Loup	1,318	8	1/164.8
Matane	721	9	1/80.2
Sherbrooke	3,301	11	1/300.1
Granby (Campus)	711	4	1/177.8
Lennoxville (Campus)	743	3	1/247.7
Saint-Laurent	2,846	12	1/237.2
Ahuntsic	4,041	13	1/310.9

I- Tableau 1 : Ratio personnel des Services aux étudiants/étudiants pour l'année 1972-73 (suite).

Cegeps	Clientèle scolaire 1972-73	Effectifs des S.A.E. 1972-73	Ratio Personnel-Etudiants 1972-73
Bois de Boulogne	2,533	10	1/253.3
Rosemont	2,059	7	1/294.2
Maisonneuve	3,584	11	1/325.9
Vieux-Montréal	7,201	9	1/800.2
Dawson College	5,472	8	1/684.0
Vanier College	3,503	11	1/318.5
John Abbott	2,468	10	1/246.8
St-Jean-sur-Richelieu	1,489	8	1/186.2
Edouard Montpetit	2,830	9	1/314.5
Valleyfield	1,186	7	1/169.5
Saint-Lambert	682	4	1/170.5
Joliette	1,174	9	1/130.5
Lionel Groulx	1,851	12	1/154.3
Saint-Jérôme	1,338	8	1/167.3
Saint-Hyacinthe	1,385	6	1/230.9
Drummondville	813	5	1/162.6
Tracy	673	5	1/134.6
Trois-Rivières	3,672	13	1/282.5
Shawinigan	1,591	7	1/227.3
Victoriaville	1,005	6	1/167.5
Hull	1,672	6	1/278.7
Rouyn-Noranda	1,661	11	1/151.0
Pour l'ensemble du Québec	90,592	375	1/241.6

Source: Clientèle scolaire: SIMEQ, 1972-73.
Effectifs S.A.E.: Annuaire 1972-73, Fédération des Cegeps.

I- Tableau 2: Ratio personnel "autres professionnels"/étudiants de 1965-66 à 1969-70.

65-66	66-67	67-68	68-69	69-70
1/350.5	1/294.9	1/275.5	1/290.4	1/204.6

---

(1) Dans le calcul de ce ratio, nous n'avons tenu compte que de la clientèle scolaire du secondaire et du collégial. Or, comme les services de ces professionnels s'adressent aussi aux clientèles de l'élémentaire et de la maternelle, les ratio du tableau 1 seraient donc plus faibles de beaucoup, si les effectifs étudiants de ces niveaux étaient entrés dans le calcul de cette mesure.

Source: CAPIEQ, p. 4.

II- CARACTERISTIQUES INDIVIDUELLES DU PERSONNEL.

II- Tableau 3 : Caractéristiques individuelles du personnel de cadre des S.A.E. selon le sexe, l'âge, le statut civil.

Age	Masculin						Féminin						Total	
	Mariés		Autres		Total		Mariées		Autres		Total			
	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)
20 - 29	80.0	(4)	20.0	(1)	9.3	(5)	0	(0)	0	(0)	0.0	(0)	9.0	(5)
30 - 39	71.5	(20)	28.6	(8)	51.9	(28)	0	(0)	100.0	(1)	50.0	(1)	51.8	(29)
40 et plus	81.0	(17)	19.0	(4)	38.9	(21)	100.0	(1)	0	(0)	50.0	(1)	39.3	(22)
Total	76.0	(41)	24.0	(13)	96.5	(54)	50.0	(1)	50.0	(1)	3.6	(2)	100.0	(56)

Source: SIMEQ, questionnaire du 30 septembre 1972, année 1972-73.

I- Tableau 4 : Caractéristiques individuelles des autres personnels des S.A.E. selon le sexe, l'âge, le statut civil.

Age	Masculin			Féminin			Total
	Mariés % (N)	Autres % (N)	Total % (N)	Mariées % (N)	Autres % (N)	Total % (N)	% (N)
20 - 29	61.2 (11)	38.9 (7)	41.9 (18)	56.3 (9)	43.8 (7)	47.1 (16)	51.6 (34)
30 - 39	81.0 (17)	19.1 (4)	48.9 (21)	0 (0)	100.0 (2)	8.7 (2)	34.9 (23)
40 et plus	50.0 (2)	50.0 (2)	9.3 (4)	40.0 (2)	60.0 (3)	21.8 (5)	13.7 (9)
Total	69.8 (30)	30.3 (13)	65.2 (43)	47.9 (11)	52.2 (12)	34.9 (23)	100.0 (66)

Source: SIMEQ, questionnaire du 30 septembre 1972, années 1972-73.

II- Tableau 5 : Répartition des personnels selon le sexe et la fonction.

Sexe	Fonctions: Cadres		Non-cadres		Total	
	%	(N)	%	(N)		
Masculin	96.5	(54)	65.2	(43)	79.5	(97)
Féminin	3.5	(2)	34.9	(23)	20.5	(25)
Total	45.9	(56)	.54.0	(66)	100.0	(122)

Source: SIMEQ, questionnaire du 30 septembre 1972, année 1972-73.

II- Tableau 6 : Répartition des personnels selon le statut civil et la fonction.

Fonctions

Statut civil	Cadres		Non-cadres		Total	
	%	(N)	%	(N)		
Mariés	75.0	(42)	62.1	(41)	68.1	(83)
Autres	25.0	(14)	37.8	(25)	32.0	(39)
Total	45.9	(56)	54.0	(66)	100.0	(122)

Source: SIMEQ, questionnaire du 30 septembre 1972, année 1972-73.

II- Tableau 7 : Répartition des personnels selon l'âge et la fonction.

Fonctions

Age	Cadres		Non-cadres		Total	
	%	(N)	%	(N)		
20 - 29	8.9	(5)	51.5	(34)	31.9	(39)
30 - 39	51.7	(29)	34.8	(23)	42.6	(52)
40 et plus	39.2	(22)	13.6	(9)	25.4	(31)
Total	45.9	(56)	54.0	(66)	100	(122)

Source: SIMEQ, questionnaire du 30 septembre 1972, année 1972-73.

II- Tableau 8 : Répartition des personnels selon les codes de services et la fonction.

Fonctions

Codes de services	Cadres		Non-cadres		Total	
	%	(N)	%	(N)		
Loisirs et sports	1.7	(1)	18.1	(12)	10.6	(13)
S.A.E.	92.8	(52)	37.8	(25)	63.1	(77)
Enseignement Cour régulier	0	(0)	33.3	(22)	18.0	(22)
Administration	5.3	(3)	10.6	(7)	8.1	(10)
Total	45.9	(56)	54.0	(66)	100.0	(122)

Source: SIEMQ, questionnaire du 30 septembre 1972, année 1972-73.

II- Tableau 9 : Répartition des personnels selon le temps alloué à la tâche principale et la fonction.

Fonctions

% du temps	Cadres		Non-cadres		Total	
	%	(N)	%	(N)		
100%	76.7	(43)	69.6	(46)	72.9	(89)
50% ou moins	23.2	(13)	30.3	(20)	27.0	(33)
Total	45.9	(56)	54.0	(66)	100.0	(122)

Source: SIMEQ, questionnaire 30 septembre 1972, année 1972-73.

II- Tableau 10: Répartition des personnels selon le statut d'emploi et la fonction.

Fonctions

Statut d'emploi	Cadres		Non-cadres		Total	
	%	(N)	%	(N)		
Temps complet	100	(56	95.4	(63)	97.5	(119)
Autres	0	(0)	4.5	(3)	2.4	(3)
Total	45.9	(56)	54.0	(66)	100.0	(122)

Source: SIMEQ, questionnaire du 30 septembre 1972, année 1972-73.

II- Tableau 11: Distribution des directeurs des services aux étudiants selon leur statut civil: Prêtres, Religieux, Laics.

Prêtres diocésains		Prêtres religieux		Religieux (ses)		Laics mariés		Laics célibataires		Pas d'information		Total	
%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)
14	(3)	9	(2)	0	(0)	67	(14)	5	(1)	5	(1)	100	(21)

Source: CADRE, p. 25.

II- Tableau 12: Distribution des directeurs des services aux étudiants selon le sexe.

Hommes		Femmes		Pas d'information		Total	
%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)
100.0	(21)	0	(0)	0	(0)	100.0	(21)

Source: CADRE, p. 24.

II- Tableau 13: Distribution des directeurs des services aux étudiants selon leur âge.

Age

Moins de 30 ans		Entre 30 et 40 ans		Entre 40 et 50 ans		Plus de 50 ans		Total	
%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)
15	(3)	45	(9)	30	(6)	10	(2)	100	(20)

Source: CADRE, p. 26.

II- Tableau 14: Distribution des directeurs des Services aux étudiants selon le nombre d'activités qui s'ajoutent à leur tâche de directeur.

Aucune autre activité		Une seule autre activité		Deux autres activités		Pas d'information		Total	
%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)
71.0	(15)	9.0	(2)	14.0	(3)	5.0	(1)	99.0	(21)

Source: CADRE, p. 17.

II- Tableau 15: Classification des services offerts aux étudiants selon le nombre de personnes y travaillant (éducateurs) pour les C.E.G.E.P.

Services	Plein temps	Temps partiel	Total
	N	N	N
Education physique	62	16	78
Psychologie et orientation	43	5	48
Pastorale	31	14	45
Sports	10	31	41
Expression corporelle	11	27	38
Surveillance	32	4	36
Parascolaire "récréatif"	3	24	27
Parascolaire "académique"	4	22	26
Résidence	21	2	23
Cafétéria	22	0	22
Santé	7	15	22
Radio étudiante	2	11	13.
Journal étudiant	1	10	11
Cinéma	1	8	9
Parascolaire "apostolique"	1	6	7
Parascolaire "éducation civique et politique"	0	5	5

Moyenne: 11.9

Source: CADRE, p. 60.

II- Tableau 16: Caractéristiques individuelles du personnel "autres professionnels" de 1965-66 à 1969-70.

Sexe	Années				
	65-66	66-67	67-68	68-69	69-70
	%	%	%	%	%
Masculin	64.9	67.0	67.0	68.0	63.8
Féminin	32.6	32.4	32.5	32.0	35.9
Indéterminé	2.5	0.6	0.5	0.0	0.3
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Source: CAPIEQ, p. 6.

II- Tableau 17: Distribution des D.S.A.E. selon le statut civil pour les années 1965-66 à 1969-70.

Statut civil	Années 65-66	66-67	67-68	68-69	69-70
	%	%	%	%	%
Marié	27.2	33.5	37.4	43.0	45.6
Célibataire	19.2	18.3	21.5	21.0	23.4
Religieux	49.8	46.2	39.3	34.6	28.1
Autres	3.8	1.9	1.8	1.4	2.9
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Source: CAPIEQ, p. 6.

II- Tableau 18: Caractéristiques individuelles du personnel "autres professionnels" de 1965-66 à 1969-70.

		65-66	66-67	67-68	68-69	69-70
A-	AGE	10.0	10.4	11.3	10.8	12.8
	24 ans -	10.0	10.4	11.3	10.8	12.8
	25 - 29	15.5	17.2	20.8	23.2	25.9
	30 - 44	41.6	41.3	39.8	40.5	37.8
	45 - 59	24.2	25.3	22.6	20.3	19.7
	60 ans -	8.7	5.8	5.5	5.2	3.8

Source: CAPIEQ, août 1972, p. 8.

II- Tableau 19: Répartition des personnels selon l'âge de 1965-66 à 1969-70.

Age	Années				
	65-66	66-67	67-68	68-69	69-70
	%	%	%	%	%
24 - 29 ans	25.5	27.6	32.1	34.0	38.7
30 - 44 ans	41.6	41.3	39.8	40.5	37.8
45 - 60 ans	32.9	31.1	28.1	25.5	23.5
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Source: CAPIEQ, p. 8.

III- QUALIFICATIONS DU PERSONNEL.

III- Qualifications des personnels.

Tableau 20: Répartition des personnels selon la nature des diplômes et la fonction.

Fonctions	Universitaire		Enseignement		Universitaire enseignement		Indéterminé		Total	
	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)
Cadres	44.6	(25)	16.0	(9)	10.7	(6)	28.5	(16)	45.9	(56)
Non-cadres	48.4	(32)	10.6	(7)	19.6	(13)	21.2	(14)	54.0	(66)
Total	46.4	(57)	13.1	(16)	15.5	(19)	24.5	(30)	100.0	(122)

Source: SIEMQ, questionnaire du 30 septembre 1972, années 1972-73.

III- Tableau 21: Répartition des personnels selon la nature des diplômes par classe d'âge 20 - 29.

20 - 29
Nature des diplômes

Fonctions	Universitaire		Enseignement		Universitaire enseignement		Indéterminé		Total	
	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)
Cadres	7.6	(3)	5.1	(2)	0	(0)	0	(0)	12.7	(5)
Non-cadres	48.7	(19)	10.2	(4)	7.6	(3)	20.5	(8)	87.3	(34)
Total	56.4	(22)	15.3	(6)	7.6	(3)	20.5	(8)	100.0	(39)

Source: SIMEQ, questionnaire du 30 septembre 1972, années 1972-73.

III- Tableau 22: Répartition des personnels selon la nature des diplômes par classe d'âge 30 - 39.

30 - 39
Nature des diplômes

Fonctions	Universitaire		Enseignement		Universitaire enseignement		Indéterminé		Total	
	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)
Cadres	19.2	(10)	11.5	(6)	5.7	(3)	19.2	(10)	50.0	(26)
Non-cadres	23.0	(12)	5.7	(3)	13.4	(7)	1.9	(1)	44.3	(23)
Total	42.3	(22)	17.3	(9)	19.2	(10)	21.1	(11)	100.0	(52)

Source: SIMEQ, questionnaire du 30 septembre 1972, années 1972-73.

III- Tableau 23: Répartition des personnels selons la nature des diplômes par classe d'âge 40 et +.

40 et plus
Nature des diplômes

Fonctions	Universitaire		Enseignement		Universitaire enseignement		Indéterminé		Total	
	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)
Cadres	38.7	(12)	3.2	(1)	9.6	(3)	19.3	(6)	70.9	(22)
Non-cadres	3.2	(1)	0	(0)	9.6	(3)	16.1	(5)	29.0	(9)
Total	41.9	(13)	3.2	(1)	19.3	(6)	35.4	(11)	100.0	(31)

Source: SIMEQ, questionnaire du 30 septembre 1972, années 1972-73.

III- Tableau 24: Répartition des personnels selon la nature de l'expérience de travail et la fonction.

Fonctions	Dans l'enseignement		Hors l'enseignement		Les deux		Indéterminé		Total	
	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)
Cadres	75.0	(42)	1.7	(1)	19.6	(11)	3.5	(2)	45.9	(56)
Non-cadres	75.7	(50)	0	(0)	23.2	(13)	5.3	(3)	54.0	(66)
Total	75.4	(92)	0.8	(1)	19.6	(24)	4.0	(5)	100.0	(122)

Source: SIMEQ, questionnaire du 30 septembre 1972, années 1972-73.

III- Tableau 25 : Répartition des personnels selon la nature de l'expérience de travail par classe d'âge 20-29

Fonctions	Dans l'enseignement		Hors de l'enseignement		Les deux		Indéterminé		TOTAL	
	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)
CADRES	10.2	(4)	0	(0)	2.5	(1)	0	(0)	12.8	(5)
NON-CADRES	74.3	(29)	0	(0)	10.2	(4)	2.5	(1)	87.1	(34)
TOTAL	84.6	(33)	0	(0)	12.8	(5)	2.5	(1)	100	(39)

Source: SIMEQ, questionnaire du 30 septembre 1972, année 1972-73.

XII- Tableau 26 : Répartition des personnels selon la nature de l'expérience de travail par classe d'âge 30-39

Fonctions	Dans l'enseignement		Hors de l'enseignement		Les deux		Indéterminé		TOTAL	
	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)
CADRES	40.3	(21)	1.9	(1)	11.5	(6)	1.9	(1)	55.8	(29)
NON-CADRES	28.6	(15)	0	(0)	13.4	(7)	1.9	(1)	44.3	(23)
TOTAL	68.9	(36)	1.9	(1)	24.9	(13)	3.8	(2)	100	(52)

Source: SIMEQ, questionnaire du 30 septembre 1972, année 1972-73.

III- Tableau 27 : Répartition des personnels selon la nature de l'expérience de travail par classe d'âge 40 et plus

Fonctions	Dans l'enseignement		Hors de l'enseignement		Les deux		Indéterminé		TOTAL	
	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)
CADRES	54.9	(17)	0	(0)	12.9	(4)	1.9	(1)	71.0	(22)
NON-CADRES	19.3	(6)	0	(0)	6.4	(2)	1.9	(1)	29.1	(9)
TOTAL	74.1	(23)	0	(0)	19.3	(6)	6.4	(2)	100	(31)

Source: SIMEQ, questionnaire du 30 septembre 1972, année 1972-73.

III- Tableau 28: Répartition des personnels selon le nombre d'années d'expérience et la fonction

Fonctions	5 et -		6 - 10		11 - 15		15 +		Indéterminé		TOTAL	
	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)
CADRES	10.8	(6)	5.35	(19)	32.14	(18)	19.7	(11)	3.6	(2)	45.9	(56)
NON-CADRES	54.54	(36)	28.78	(19)	4.6	(3)	7.6	(5)	4.6	(3)	54.0	(66)
TOTAL	34.42	(42)	31.14	(38)	8.19	(21)	13.11	(16)	4.1	(5)	100	(122)

Source: SIMEQ, questionnaire du 30 septembre 1972, année 1972-73.

III- Tableau 29 : Répartition des personnels selon le nombre d'années d'expérience par classe d'âge 20-29 et la fonction

Fonctions	5 et -		6 - 10		11 - 15		15 +		Indéterminé		TOTAL	
	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)
CADRES	7.69	(3)	5.2	(2)	0	(0)	0	(0)	0	(0)	12.9	(5)
NON-CADRES	74.35	(29)	10.3	(4)	0	(0)	0	(0)	2.6	(1)	87.2	(34)
TOTAL	82.1	(32)	15.4	(6)	0	(0)	0	(0)	2.6	(1)	100	(39)

Source: SIMEQ, questionnaire du 30 septembre 1972, année 1972-73.

III- Tableau 30 : Répartition des personnels selon le nombre d'années d'expérience par classe d'âge 30-39 et la fonction

Fonctions	5 et -		6 - 10		11 - 15		15 +		Indéterminé		TOTAL	
	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)
CADRES	5.8	(3)	26.92	(14)	19.3	(10)	2.0	(1)	2.0	(1)	55.8	(29)
NON-CADRES	13.5	(7)	26.92	(14)	2.0	(1)	0	(0)	2.0	(1)	44.3	(23)
TOTAL	19.3	(10)	53.9	(28)	21.2	(11)	2.0	(1)	3.9	(2)	100	(52)

Source: SIMEQ, questionnaire du 30 septembre 1972, année 1972-73.

III- Tableau 40 : Répartition des personnels selon le nombre d'années expérience par classe d'âge 40 et plus et la fonction

Fonctions	5 et -		6 - 10		11 - 15		15 +		Indéterminé		TOTAL	
	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)
CADRES	0	(0)	9.7	(3)	25.8	(8)	32.25	(10)	3.3	(1)	71.0	(22)
NON-CADRES	0	(0)	3.3	(1)	6.5	(2)	16.12	(5)	3.3	(1)	29.1	(9)
TOTAL	0	(0)	12.9	(4)	32.3	(10)	48.4	(15)	6.5	(2)	100	(31)

Source: SIMEQ, questionnaire du 30 septembre 1972, année 1972-73.

III- Tableau 41: Distribution des Directeurs des Services aux étudiants selon leur formation académique.

	Aucun	B. A.	Brevet A et Bac. Péd.	Bacc.	Certificat	Licence	Maîtrise	Diplôme	Doctorat	Total
	% (N)	% (N)	% (N)	% (N)	% (N)	% (N)	% (N)	% (N)	% (N)	% (N)
Aucune	2	2								4
Pédagogie			2	4		2	(1)			8 (1)
Théologie				(1)						(1)
Philo				1		1				2
Lettres						2	1			3
Autres[2]				2					2 (2)	4 (2)
Total	2	2	2	7 (1)		5	1 (1)		2 (2)	21 (4)

Source: CADRE, p. 77.

III- Tableau 42: Distribution des Directeurs des Services aux étudiants selon leurs études non ratifiées par un diplôme.

Aucune	Pédagogie	Théologie Philo.	Psychologie	Sciences Math.	Administration	Autres	Pas d'information	Total
% (N)	% (N)	% (N)	% (N)	% (N)	% (N)	% (N)	% (N)	% (N)
33 (7)	9 (2)	24 (5)	9 (2)	5 (1)	% (1)	5 (1)	9 (2)	99 (21)

Source: CADRE, p. 29.

III- Tableau 43: Répartition du personnel "autres professionnels" de 1965-66 à 1969-70 selon la nature des diplômes.

Années

Nature des diplômes	65-66	66-67	67-68	68-69	69-70
	%	%	%	%	%
Pédagogie	9.6	10.4	10.3	9.9	14.2
Pédagogie et académie	61.5	65.5	66.2	67.8	73.0
Académie	23.2	20.3	20.7	20.1	10.8
Indéterminé	5.7	3.8	2.9	2.2	2.0
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Source: CAPIEQ, p. 11.

III- Tableau 44: Caractéristiques individuelles du personnel "autres professionnels" de 1965-66 à 1969-70.

Expérience	65-66	66-67	67-68	68-69	69-70
	%	%	%	%	%
1 an	17.7	15.4	12.3	10.9	6.1
2 - 5	26.3	28.0	32.2	32.0	26.5
6 - 15	27.3	28.8	31.1	33.4	32.2
16 - 35	17.8	21.7	19.5	20.1	17.7
36 et plus	5.2	5.3	4.7	3.6	3.5.
Indéterminé	5.7	0.8	0.2	0.0	14.0
Total	100.0 (1420)	100.0 (1802)	100.0 (2048)	100.0 (2179)	100.0 (2853)

Source: CAPIEQ, p. 6.

III- Tableau 45: Répartition du personnel "autres professionnels" de 1965-66 à 1969-70 selon le nombre d'années d'expérience.

Années

Expérience	65-66	66-67	67-68	68-69	69-70
	%	%	%	%	%
1 an - 5	44.0	43.0	44.5	32.9	32.6
6 - 15	27.3	28.8	31.1	33.4	32.2
16 et plus	23.0	27.0	24.2	23.7	21.2
Indéterminé	5.7	0.8	0.2	0.0	14.0
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Source: CAPIEQ, p. 6.

IV- VARIATIONS DU NOMBRE DE POSTES OFFERTS ET ROTATION DU PERSONNEL SAE.

IV- Tableau 46: Variations du nombre de postes offerts à l'intérieur des S.A.E. de 1990-71 à 1973-74, pour le personnel de cadre.

Années	133		023		024		007		Total	
	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)
1970-71	0	(0)	27.5	(14)	21.6	(11)	51.0	(26)	23.0	(51)
1971-72	7.1	(4)	21.1	(12)	19.3	(11)	52.7	(30)	25.6	(57)
1972-73	13.6	(8)	18.7	(11)	22.1	(13)	45.8	(27)	26.5	(59)
1973-74	10.8	(6)	21.5	(12)	17.9	(10)	50.0	(28)	25.2	(56)
Total	8.1	(18)	22.0	(49)	20.2	(45)	49.8	(111)	100.0	(223)

Note: Ce tableau signifie que pour l'année "x", le poste "y" a subi "z" modifications en termes d'inscription ou d'abolition du poste et non de l'individu qui l'occupe.

Source: SIMEQ, questionnaire du 30 septembre 1972, années 1972-73.

IV- Tableau 47: Variations du nombre de postes offerts à l'intérieur des S.A.E., de 1970-71 à 1973-74, pour les autres personnels.

Années	206		215		Total	
	%	(N)	%	(N)	%	(N)
1970-71	48.3	(27)	51.8	(29)	16.1	(56)
1971-72	55.4	(41)	44.6	(33)	21.2	(74)
1972-73	63.0	(80)	37.0	(47)	36.4	(127)
1973-74	68.5	(63)	31.6	(29)	26.4	(92)
Total	60.5	(211)	39.6	(138)	100.0	(349)

Note: Ce tableau signifie que pour l'année "x", le poste "y" a subi "z" modifications en termes d'inscription ou d'abolition du poste et non de l'individu qui l'occupe.

Source: SIMEQ, questionnaire du 30 septembre 1972, années 1972-73.

IV- Tableau 48: Rotation du personnel S.A.E., entrées et sorties du réseau, groupe des autres personnels

ANNEES	SORTIES						TOTAL		ENTREES						TOTAL		G. TOTAL	
	206		215						206		215							
	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)
1970-71	0	(0)	0	(0)			0	(0)	0	(0)	0	(0)			0	(0)	0	(0)
1971-72	56.3	(9)	43.8	(7)			17.4	(16)	71.5	(10)	28.6	(4)			19.8	(14)	16.3	(30)
1972-73	81.5	(22)	18.6	(5)			29.4	(27)	70.0	(28)	30.0	(12)			56.4	(40)	41.1	(67)
1973-74	69.4	(34)	30.7	(15)			53.3	(49)	88.3	(15)	11.8	(2)			24.0	(17)	40.5	(66)
TOTAL	70.7	(65)	29.4	(27)			56.5	(92)	74.7	(53)	25.4	(18)			43.6	(71)	100	(163)

Source: SIMEQ, questionnaire du 30 septembre 1972, années 1972-73.

IV- Tableau 49 : Rotation du personnel S.A.E., entrées et sorties du réseau, groupe personnel de cadre

ANNEES	SORTIES								TOTAL		ENTREES								TOTAL		G. TOTAL	
	133		023		024		007				133		023		024		007					
	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)	%	(N)
1970-71	0	(0)	0	(0)	0	(0)	0	(0)	0	(0)	0	(0)	0	(0)	0	(0)	0	(0)	0	(0)	0	(0)
1971-72	0	(0)	27.3	(3)	18.2	(2)	54.6	(6)	47.9	(11)	8.4	(1)	8.4	(1)	20.0	(4)	50.0	(6)	52.2	(12)	31.1	(23)
1972-73	11.2	(2)	16.7	(3)	22.3	(4)	50.0	(9)	46.2	(18)	45.5	(5)	0	(0)	18.2	(2)	36.4	(4)	32.4	(11)	39.2	(29)
1973-74	0	(0)	0	(0)	45.5	(5)	54.6	(6)	28.2	(11)	0	(0)	0	(0)	36.4	(4)	63.7	(7)	32.4	(11)	29.8	(22)
TOTAL	5.2	(2)	15.4	(6)	28.2	(11)	53.9	(21)	52.7	(39)	17.7	(6)	3.0	(1)	29.5	(10)	50.0	(17)	46.0	(34)	100	(74)

Source: SIMEQ, questionnaire du 30 septembre 1972, années 1972-73.